جامعة 8 ماي 1945 قالمة
University 8 May 1945 – Guelma

كلية الآداب واللغات
Faculty of Letters and Languages

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة 8 ماي 1945 قالمة
Ministère de L'enseignement Supérieur Et de la recherche scientifique

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

Université 8 Mai 1945 Guelma
Faculté :des lettres et des langues

الرقم:

مذكرة مقدّمة لنيل شهادة الماستر
(تخصص : اللسانيات التطبيقية)

طرائق التعلّم النشط وأثرها في تحصيل نشاط التعبير الشفوي- تمثيل الأدوار أنموذجا-

مقدّمة من لدن الطالبة:

إيمان قرماط

تاريخ المناقشة: 7 جويلية 2019

أمام لجنة المناقشة:

الاسم واللّقب	الرتبة	الصفة	الجامعة
محمد جاهمي	أستاذ محاضر "ب"	رئيسا	جامعة 8 ماي 1945 قالمة
وردة بويران	أستاذة محاضرة " أ "	مشرفا ومقرّرا	جامعة 8 ماي 1945 قالمة
صالح قاشي	أستاذ محاضر "ب"	ممتحناً	جامعة 8 ماي 1945 قالمة

الموسم الجامعي: 2018 – 2019

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾ سورة التوبة الآية 105

الحمد لله والشكر لله سبحانه وتعالى.... الذي هداني ووفقني إلى إنجاز هذا العمل المتواضع.... وما توفيقي إلّا بالله ربّ العالمين، والصلاة والسلام على سيّدنا محمد صلى الله عليه وسلم خاتم الأنبياء والمرسلين.....وبعد

فلا يسعني إلّا أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذة الدكتورة وردة بويران التي تكرّمت وأشرفت على هذه المذكرة، وجهدها المميز في متابعتي ودعمي في إنجاز العمل من بدايته إلى نهايته

By:Mohammed.T.S

قائمة الرموز المستخدمة في البحث

الرَّمز	مدلوله
- تح	- تحقيق
- تع	- تعليق
- مر	- مراجعة
- ج	- جزء
- د ت	- دون تاريخ
- د ط	- دون طبعة
- ص	- صفحة
- ط	- طبعة
- مج	- مجلّد
- ع	- عدد
- ن م	- نسبة مئوية
- ت	- تكرار العبارات
- ع	- عدد أفراد العينة

مقدّمة

تشكل اللغة في حياة أي أمّة كانت قيمة جوهرية عظيمة؛ فهي لسانها الناطق، وحاملة أفكارها، وحافظة تراثها، ووسيلة التّواصل بين أفرادها ومع الآخرين، وإذا أردنا أن نحافظ على شخصيتنا الحضارية وتراثنا وثقافتنا المتميّزة، لا بدّ لنا من الحفاظ على أهم ركيزة من ركائز هذه الشخصية وهي اللغة العربية، لكونها لغة القرآن الكريم مصداقا لقوله تعالى: ﴿ **كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ**﴾ [سورة فصّلت/ الآية: 3].

تأخذ اللغة العربية مكانة بارزة ومتميزة في المرحلة الابتدائية في المدرسة الجزائرية؛ لأنها تسهم في بناء شخصية المتعلم فكريا ونفسيا واجتماعيا، كما تساعد على تعديل سلوكه اللغوي من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة اللغوية التي يحتويها المنهج.

ومن هذا المنطلق يعتبر التصحيح البيداغوجي، وفق مدخل المقاربة بالكفاءات، لبنة أساسة لتطوير تعليم اللغة العربية، بغية تمكين المتعلّم من بناء واكتساب كفاءات لغوية وتواصلية. وقد شمل هذا النظام التربوي الجزائري الأهداف والكفاءات التي ينبغي تعليمها، طيلة المسار الدراسي، بالإضافة إلى الطرائق والاستراتيجيات المتبعة في العملية التعليمية التعلّمية.

وهكذا ظهرت الطرائق النشطة بوصفها طرائق تدريسية حديثة تركز على المشاركة الإيجابية للمتعلّمين في الدرس، واكتشافهم الحقائق والمعارف بأنفسهم، بتوجيه من المعلّم وإشرافه، و تهدف جميع الطرائق التفاعليّة النشطة إلى تنشيط عملية التفكير والربط بين المعطيات، فضلا عن أنّها تعمل على تبادل الأفكار والمعلومات ومقارنتها، للوصول إلى نتائج وتطلعات جديدة.

وفي إطار هذا المسعى برزت أهمية التوجه لطرائق التعلّم النشط في الأقسام الدراسية، خاصة في المرحلة الابتدائية، لتكتمل الجهود التي بذلتها وزارة التربية والتعليم، حاليا لتطوير المناهج الدراسية.

في ظلّ هذا المسعى يأتي اختيارنا لموضوع بحثنا الموسوم بـ: **"طرائق التعلّم النشط وأثرها في تحصيل نشاط التعبير الشفوي - تمثيل الأدوار أنموذجا-"**.

وبناء على هذا صُغنا إشكالية البحث عبر التساؤلات الآتية:

- ما مدى تطبيق طرائق التعلّم النشط في المدرسة الجزائرية؟
- ما طبيعة استخدام طريقة تمثيل الدور في تحصيل نشاط التعبير الشفوي لدى المتعلّمين في المرحلة الابتدائية؟
- ما هو دور كل من المعلّم والمتعلّم في التعلّم النشط؟

ومن الدوافع التي دفعتنا إلى الخوض في غمار هذا البحث نذكر:

- محاولة استعراض واقع تطبيق التعلّم النشط في المدرسة الابتدائية الجزائرية.
- السعي إلى معرفة مدى فاعلية نشاط التعبير الشفوي في تنمية القدرات اللغوية وعلى تحصيلهم الدراسي من خلال طريقة تمثيل الدور.
- الكشف عن مدى نجاعة طريقة تمثيل الأدوار، وكيفية استثمار العلّمين لها، ومدى تفاعل المتعلّمين معها.

ونأمل من وراء هذه الخطة الوصول إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- الرغبة في دراسة هذا الموضوع والبحث فيه.
- تقصي درجة ممارسة طريقة تمثيل الأدوار في المدرسة الابتدائية الجزائرية.
- أنّ التعبير الشفوي هو النوع الأكثر أهمية وتداولا في المراحل التعليمية والسبيل الذي يحيل المتعلّم إلى تحقيق غايات وأغراض عديدة.

وبناء على ذلك فإنّ طبيعة الموضوع تقتضي استخدام المنهج الوصفي الذي يعتمد على الوصف والإحصاء عبر عرض واقع تعليم نشاط التعبير الشفوي والطرائق والأساليب المساعدة على تدريسه، أمّا آلية التحليل فقد استعنت بها في تحليل وعرض نتائج الاستبانات التي وُزّعت على المعلّمين

وأمّا فيما يخص الدراسات السابقة عن هذا الموضوع، فنذكر منها:

- سعاد حسين عبد الهادي زقول: واقع استخدام استراتيجية لعب الأدوار والسرد القصصي
- في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدى طلبة المرحلة الأساسية(رسالة ماجستير).

- فاطمة جمال الرشيدي درجة ممارسة دوريّ المعلّم والطالب في التعلّم النشط في ضوء بعض المتغيّرات من وجهة نظر معلّمي المرحلة الثانوية وطلبتها في دولة الكويت (رسالة ماجستير).

وقد اختلف بحثنا عن هذه الدراسات السابقة في كونه لم يقتصر فقط على مدى تطبيق هذه الطريقة في نشاط التعبير الشفوي، وإنمّا تعداها إلى النظريات اللغوية في مجال التعليم وجهود وزارة التربية إلى الاستفادة منها، بغية النهوض بمستوى التعلّم في جميع مستوياته ومراحله، حيث استثمرت معطيات النظرية العقلية وطبقت ميدانيا للوصول إلى تفسير ملائم للظاهرة المدروسة ومعالجة الفشل التعليمي، وتقديم الاقتراحات المناسبة.

كما لم يأت بحثنا هذا من عدم، وإنّما اتكأ على مجموعة من المصادر والمراجع التي تنوعت بين قديمها وحديثها، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- جودت أحمد سعادة وآخرون: التعلّم النشط بين النظرية والتطبيق.
- كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته.
- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها.
- ابن خلدون: المقدمة

وقد سارت هذه الدراسة وفق خطة منهجية تضمنت أساسا مقدّمة وفصلين تذيلهما خاتمة.

أمّا المقدّمة؛ فعرض لما جاء في البحث حول الموضوع والعنوان والإشكالية والدوافع والمنهج والدراسات السّابقة، وذكر أهم المصادر والمراجع المعتمدة في البحث و تفصيل الخطة المتبعة في البحث وفق المنهج المختار.

وأمّا الفصل الأوّل؛ فقد مهّدنا له بالحديث عن الإصلاح البيداغوجي، والانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، كما تطرقنا فيه إلى مفهوم التدريس، والإشارة إلى الطرائق التدريسية التقليدية، وذكر بعض الطرائق الحديثة التي يتخللها بعض التفصيل،

وقد أشرنا فيه إلى نشاط التعبير، بصفة عامة، ثم التطرق إلى أقسامه المختلفة، وكذا المستويات اللسانية للتعبير، وأنهيناه بخاتمة مصغّرة لخصنا فيها أهم ما ورد في الفصل.

أمّا الفصل الثاني؛ فقد خُصص للدراسة الميدانية حول واقع استخدام تمثيل الأدوار في المدرسة الابتدائية، حيث قسمناه إلى ثلاثة أقسام؛ قسم خصصناه للتعبير الشفوي وأهدافه التربوية والتعليمية، وموقع طريقة تمثيل الدور من هذا النشاط، وقسم ثانٍ؛ أفردناه لإجراءات الدراسة، وقد تناولنا فيه المنهج وإجراءاته التطبيقية، وعيّنة الدراسة، والحدود الزمانية والمكانية، كما تناولنا فيه أدوات الدراسة من مقابلة وملاحظة واستبانة وإحصاء، وقسم ثالث مرتكز على المجال الذي ترتبط فيه اللسانيات بتعليمية اللغة، ومحاولة الوقوف على مدى استفادتها من النظريات التي أنتجتها الدراسة اللسانية، وما تمثله من اتجاهات مختلفة، وعلى مدى تطبيقها ميدانيا، ولذا كان التركيز على المرحلة الابتدائية كونها الأساس والركيزة التي تُبنى عليها جميع مراحل التعليم الأخرى في المدرسة الجزائرية.

أمّا الخاتمة؛ فقد عرضنا فيها أهم النتائج التي توصلنا إليها من هذه الدراسة.

إنّ هذا البحث هو محاولة لبيان أثر تطبيق التعلّم النشط، وإلقاء الضوء على طريقة من طرائق التدريس، وهي لعب الدور المفيد في اكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات وتمثلّها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ولا شك أنّ استكمال أية دراسة علمية يحتاج إلى جهد وصبر كبيرين، وذلك لتجاوز الصعوبات التي واجهتنا أثناء الدراسة ومن جملة هذه الصعوبات:

- عدم الاهتمام بالإجابة عن أسئلة الاستبانة من طرف بعض المعلّمين، وكذا الظروف التي مرّت بها بلادنا في الفترة الأخيرة، من حيث كانت عائقا أمام إنجاز البحث، لعدم التمكن من انتقاء الكتب من المكتبة لفترة معتبرة.

ولا يفوتنا في الأخير أن نتقدم بالشكر للأستاذة الدكتورة المشرفة على البحث، عرفانا وتقديرا لما أبدته لنا من ملاحظات قيّمة، وتوجيهات رشيدة ،ونصائح مفيدة، أنارت لنا طريق البحث.

وأسأل الله أن يتقبّل منا هذا العمل المتواضع، وأن يتولى توفيقنا، وأن يمدنا بالصحة والعافية، وأن يبارك في عملنا.

فصل أول

ضبط مصطلحات ومفاهيم

أولا/ طرائق التدريس

ثانيا/ التعلّم النشط

ثالثا/ التحصيل الدراسي

رابعا/ التعبير، أشكال التعبير ومستوياته اللسانية

شَهِد التّعليم في الجزائر بكافة مستوياته وأطواره، جملة من الإصلاحات والتّحولات العميقة في منظومته التّربوية، ومن هنا فقد عرَف قطاع التّربية والتّعليم العديد من المقاربات، نذكر منها المقاربة بالأهداف، التي سرعان ما وجدت نفسها قاصرة أمام المقاربة بالكفاءات، والتّي انطلق تطبيقها في بلادنا في السّنوات الأخيرة فقط، وذلك كحلٍ بديل للتّخلص من المناهج السابقة التي وقعت في شرك التركيز على الكمّ المعرفي، بغضّ النّظر عن اتّجاهات المتعلّمين واهتماماتهم واستعداداتهم وقدراتهم نحو التّعلم، فهذه المقاربة الجديدة ردّت الاعتبار للمتعلّم واعتبرته محور العمليّة التّعليمية.

أولا: طرائق التدريس (مصطلحات ومفاهيم):

تعد طرائق التّدريس أحد العوامل الرئيسة في بناء العملية التّعليمية التّعلُّمية، وأضحت من الموضوعات الهامة التّي جذبت انتباه التربويين على مرّ العصور، ونالت قسطا وافرا من الدّراسات والأبحاث التربوية، بعدّها الأداة الناقلة والميسرة لاكتساب مختلف المعارف، ولهذا استوجب على المدرّس إتباع طرائق تدريسية تتناسب مع طبيعة المادّة المدروسة، والأهداف التربوية لها ومستوى متعلّميها.

ويتكون مصطلح طرائق التّدريس من مفهومين أساسيين هما: (طرائق) و(تدريس)، وفيما يأتي تفصيل لكل منهما:

1- مفهوم الطّريقة:

أ- لغة:

لو نظرنا في معجم لسان العرب لابن منظور للبحث عن معنى هذه الكلمة لوجدناه يقول في مادّة (ط ر ق): "الطّريقة: السّيرة وطريقة الرجل: مذهبه، يقال: مازال فلان على طريقة واحدة أي

على حالة واحدة وفلان حَسَنُ الطريقة، والطريقة الحَسَنَة، يقال: هو على طريقة حسنة وطريقة سيئة".[1]

وفي القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿ **وَأَنَّا مِنَّا الصَّالِحُونَ وَمِنَّا دُونَ ذَٰلِكَ ۖ كُنَّا طَرَائِقَ قِدَدًا**﴾ [الجن/ الآية:11] ، أي فرق وجماعات من النّاس، تفرّقت مذاهبهم وتنوّعت آراؤهم.

أمّا في المعجم الوسيط فقد وردت الطّريقة بمعنى: "الممر الواسع الممتد الذي يمر عليه النّاس، والطّرائق هي الفرق المختلفة الأهواء، والطّبقات بعضها فوق بعض".[2]

من خلال ما تقدم، يتضح اتّفاق المعاجم اللغوية على أنّ الطّريقة هي السّيرة أو الحالة أو المذهب المتّبع الذي ينتهجه الإنسان لبلوغ هدف معين.

ب- اصطلاحا:

تعرّف الطّريقة في مفهومها الاصطلاحي بأنّها:

- "إجراءات يستخدمها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلّمين، وهي أحد عناصر المنهج، وهي عملية تتطلب خطوات يؤدي الانتقال بها إلى تحقيق التّعلم".[3]

- وقد أشار إليها البعض بأنّها: "الخطة التّي يسير عليها المدرّس في تنظيم مراحل دراسته لتحقيق أهدافه وبيان ما يترتب عليه وما يترتب على المتعلّم القيام به بإشراف المدرّس وتوجيهه".[4]

يتبيّن لنا من خلال هذين التّعريفين، أنّ طريقة التّدريس هي الكيفية التّي تُنظَّم بها المعلومات والأنشطة، والخبرات التربوية، والتّي يُخطّط لها المعلّم وينفّذها داخل القسم أو خارجه، من أجل تحقيق أهداف الدّرس على أكمل وجه، وبأقل جهد وأيسر وقت.

---

[1] ابن منظور (محمد بن مكرم علي، أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري): لسان العرب، تص: أمين محمد عبد الوهاب، محمد الصادق العبيدي، ج8، ط3، دار إحياء التراث العربي، بيروت- لبنان، 1999، ص155.

[2] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة- مصر، 2004، مادّة (ط ر ق)، ص562.

[3] عبد الرحمن عبد الهاشمي: طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التّدريس، ط1، دار الشروق، عمان- الأردن، 2008، ص19.

[4] فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ط3، دار صفاء، عمان- الأردن، 2015، ص29.

2- مفهوم التّدريس:

بعد تطرّقنا إلى مفهوم الطّريقة، سنحاول فيما هو آت الوقوف على مفهوم التّدريس، الذي يعتبر اللبنة الأساس في بناء المجتمع، فهو عمليّة تعليمية تربوية لها أسس وضوابط خاصّة تقوم عليها.

أ- لغة:

لكي نعرّف التّدريس لغويا يجب أن نعود لأصل الكلمة معجميا في اللغة العربية، فالتدريس من درس إذ يُقال: "دَرَسَ الكتاب يَدرُسُه بالضمّ، (ويدْرِسُهُ) بالكسر، (دَرْسًا) بالفتح، (ودِرَاسةً) بالكسر، ويُفتَح، و دِراسًا، ككتاب (قَرَأَهُ)، وفي الأساس: كَرَّرَ قِراءَتَهُ وفي اللّسان [ودَارَسَهُ، من ذلك] كأنّه عاندَهُ حتّى انقاد لحفظه، وقال غيره: درس الكتاب يَدْرُسُهُ دَرْسًا: ذلّلَهُ بِكَثْرةِ القراءة حتّى خَفَّ حِفْظُه عليه من ذلك".[1]

ولقد وردت هذه الكلمة ببعض مشتقاتها في القرآن الكريم، وذلك في قوله تعالى: ﴿ **وَلِيَقُولُوا دَرَسْتَ** ﴾ [الأنعام/ الآية: 105]، ويقال: "دَرَسَ الكتاب، إذا أكْثَر قراءته وذلَّلَهُ للحفظ، وأصله درس الحنطة يدرسها درسًا و دِراسًا"[2].

وقوله تعالى أيضا: ﴿ **وَدَرَسُوا مَا فِيهِ** ﴾ [الأعراف/ الآية: 169]، قيل: "قرأوا ما في الكتاب وهو التوراة وتدبَّرُوهُ مرارًا".[3]

وورد في المعجم الوجيز: "دَرَسَ الكتاب ونَحْوَهُ درْسًا، ودراسَةً: قَرأَه وأقبل عليه ليحفظه ويفهمه...(دَرَّس) الكتاب ونحوَه: قام بتدريسه".[4]

[1] محمد مرتضى الحسيني الزبيدي: تاج العروس، تح، محمود محمد الطّناجي، ج16، (دط)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2004، (مادّة د ر س)، ص64، 65.

[2] حسنين محمد مخلوف: صفوة البيان لمعاني القرآن، (دط)، مطابع الشروق، الكويت، 1982، ص186.

[3] المرجع نفسه، ص227.

[4] مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، (دط)، جمهورية مصر العربية، القاهرة- مصر، 1994، مادّة (د ر س)، ص225.

من خلال هذه التّعريفات اللّغوية، يمكننا القول أنّ كلمة التدريس وردت بمعنى القراءة والفهم أحيانًا، وفي معنى الحفظ والتّدبر أحيانا أخرى.

بعد أن أخذنا مفهوم التدريس في اللغة، نحاول فيما هو آت الوقوف على مفهومه في الاصطلاح.

ب- اصطلاحا:

عرِّف التدريس تعريفات عديدة منها:

- "نشاط إنساني هادف مخطط منظم لغرض إحاطة المتعلّم بالمعارف، وتمكينه من اكتشافها، فهولا يكتفي بإلقاء المعارف واكتسابها، وإنّما يتجاوزها إلى تنمية القدرات على اكتشاف المعارف والتّأثير في شخصية المتعلّم، من خلال عملية التّفاعل التّي تجري بين كل من المعلّم والمتعلّم والبيئة، والوصول بالمتعلم إلى المستوى الذي يكون فيه قادرا على التّخيل والتّفكير المنظّم، والتّصور الواضح، وتنمية شخصية المتعلم في المجال المعرفي والانفعالي والمهاري، وإخضاعه إلى عملية تقويم مستمرة".[1]

- وهناك من يرى أنّ التّدريس هو: "عبارة عن سلسلة منظّمة من الفعاليات يديرها المعلّم، ويسهم فيها المتعلّم عمليًا ونظريًا، بقصد تحقيق أهداف معينة".[2]

- لذلك يمكن القول بأنّ التّدريس نشاط مخطط له، يهدف إلى تنمية مهارات وأساليب التّعلم لدى المتعلّمين، إذ لم يعد أسير المفهوم التقليدي الذي يعتبر المتعلّم وعاءً تُصَبُ فيه المعارف والمعلومات، حيث نجده سيطر على المفاهيم العامّة وقتا طويلا، فظهرت بذلك مفاهيم حديثة للتّدريس أخذت أبعادًا كثيرة، وجعلت المتعلم المحور الرئيس في العملية التعليمية التعلُّميّة، والكشف عمَّا لدى المتعلّمين من قدرات ومهارات، فأصبحت مهنة المعلّم بذلك تقتصر على التوجيه والإرشاد.

[1] محسن علي عطية: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، ط1، دار صفاء، عمان- الأردن، 2008، ص25.

[2] علم الدين عبد الرحمن الخطيب: أساسيات طرق التّدريس، ط2، الجامعة المفتوحة، طرابلس الغرب، 1997، ص17.

- ويعرَّف أيضا بأنّه: "موقف مخطط له يستهدف عادة تحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها على المدى القريب، كما يستهدف إحداث مظاهر متنوعة للتربية على المدى البعيد".[1]

ويمكن تلخيص هذا التّعريف في مخطط وهو كالآتي[2]:

التغذية الراجعة Information en retour/ Renvoi de signal

شكل 01: التدريس كنظام متكامل

من خلال هذا الشكل يتّضح لنا، أنّ التّدريس هو عملية هادفة وشاملة، تتولى تنظيم كافة معطيات العمليّة التعليميّة المتمثلة في[3]:

1- المدخلات: (المعلّم، المتعلّم، المادّة الدراسية، بيئة التّعلم، الوسائل التعليمية).

2- العمليات: (الأهداف، المحتوى، طرائق التّدريس، أساليب التقويم)

3- المخرجات: (وهي تقييم النتائج وتقاس بالأهداف المحصّل عليها).

4- التغذية الراجعة[4]: هي "الاستجابة التي يقدّمها المتعلّم".

فبالتدريس يمكن تحقيق ما يأتي[1]:

[1] حسن جعفر الخليفة: فصول تدريس اللغة العربية (ابتدائي- متوسط- ثانوي)، ط4، مكتبة الرشد، الرياض، 2004، ص6.

[2] كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، ط1، عالم الكتب، القاهرة- مصر، 2003، ص33.

[3] ينظر: علم الدين عبد الرحمن الخطيب: أساسيات التدريس، ص21.

[4] بولحبال مربوحة نوار، قية رفيق: التغذية الراجعة ودورها في تحقيق أهداف حصة التربية البدنية والرياضية، حوليات جامعة عنابة للدراسات والبحوث الاجتماعية، (مجلة دولية محكمة)، ع 20، ديسمبر 2016، ص69.

- إيضاح ما غمض من المعلومات على المتعلّمين من خلال المناقشات والمحاورات المفيدة.
- تفصيل ما جاء مجملا في المناهج المقررة الذي لا يمكّن للمتعلّمين معرفة تفاصيله إلّا من خلال ما يؤديه المعلم من مناقشات هادفة يقودها ويديرها ويوجهها.
- لا يقتصر على التلقين وتزويد الذهن بالمعلومات، بل يمتد إلى التربية الخلقية والنفسية، وأنّ التدريس أساسا يستند إلى علم النفس وعلوم التربية، ومن هنا كان المعلّم مربيا وليس ملقنا.

3- أطراف عملية التدريس:

أ- المعلّم:(Prof)

يعد المعلّم ركنا أساسيا من أركان العملية التعليمية التعلّمية، فهو يعمل كمنشط ومنظم ومسيّر ومحفز على العمل والاجتهاد والابتكار، ولما لا على الإبداع، "فأفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق وأشكال التقويم لا تحقق أهدافها دون وجود المعلّم الفعّال المعد إعدادا جيّدًا والذي يمتلك الكفايات التعليمية الجيّدة".[2]

ويؤدي المعلم أدوارًا عِدّة ومتداخلة في عملية التدريس منها[3]:

- أنّه خبير التّعليم: المعلم هو الشخص الذي يخطط التعلم ويرشده ويقومه، وأنه يضع القرار مسبقا لتحديد ماذا تعلّم، وما المواد المستعملة واللازمة لعملية التدريس، وما الطريقة التدريسية التي تناسب المحتوى المختار وكيف يمكن تقويم مدخلات التعلم.

---

[1] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، عمان- الأردن، 2005، ص80.

[2] عادل أبو العز سلامة وآخرون: طرائق التدريس العامّة - معالجة تطبيقية معاصرة- ، ط1، دار الثقافة، عمان- الأردن، 2009، ص32.

[3] ينظر: عمران جاسم الجبوري: حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ط2، دار الرضوان، عمان- الأردن، 2014، ص145.

- هو القائد: دور المعلم هو تهيئة بيئة التعلم وإدارتها الإدارة الصحيحة من أجل إحداث التغيير المناسب في سلوك المتعلّمين، ووضع القوانين والإجراءات لأنشطة التعلم.
- هو المرشد: دور المعلم أن يملك مهارات تكوين علاقات إنسانية مهيّأة للعمل.

ويرى **"ابن سينا"** وجوب توافر صفات في المعلّم للتعليم وهي[1]:

- أن يكون عاقلا متدينا، على علم بعلوم دينه وأصوله وذا إلهام بما فيه .
- ذا خبرة في رياضة الأخلاق.
- وقورا ورزينا بعيد عن الخفة والسخف، وأن يتّصف بالمرونة.
- ذا معرفة بآداب المجالسة والمآكلة والمحادثة والمعاشرة.

ب- المتعلّم:(Apprenant)

المتعلّم هو الطرف الثاني في العملية التعليمية، وهو المستهدف من وراء هذه العملية، فالمتعلّم مطالب بشكل أو بآخر الامتثال والاستجابة لمطالب وأوامر معلّمه.

وأثناء عملية التّدريس يجب "مراعاة ميول التلاميذ واتجاهاتهم، واحترام مشاعرهم وأفكارهم ورغبتهم في الانتماء إلى جماعة تحبهم، ورغبتهم في تكوين القيم والمثل العليا، وهذا بالطبع لن يتحقق في مناخ مدرسي يفتقر إلى التوجه، ويخلو من روح العائلة الواحدة المتماسكة. وهذا أيضا لن يتحقق في فصل دراسي لا يهتم فيه المعلّم إلّا بالصورة وإنهاء المقرر دون مخاطبة عقول المتعلّمين وقلوبهم ودعوتهم للمشاركة الفعّالة في تحقيق أهداف المنهج".[2]

ج- المحتوى:(Le contenu)

وهو ما يعرف بالمادّة الدراسية كونه من أبرز مصادر التعلّم، ويمثل؛ «الرسالة التي ترسل من المعلّم إلى المتعلّم عن طريق تفاعله مع المعلّم في أثناء مشاركته الفاعلة مع مكونات المنهج جميعا»[3]،

[1] ليلى سهل: واقع التعليمية بين مطرقة القديم وسندان المعاصرة، حوليات جامعة بسكرة، (مجلة دولية محكّمة)، ع 10، 2014، ص70.

[2] كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، ص81.

[3] عمران جاسم الجبوري: حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص147.

وهدفه تزويد المتعلّم بالمعلومات والمعارف والمهارات؛ لأنّه يشمل "المقررات الدراسية وموضوعات التعلّم، وما يحتويه من مفاهيم ومبادىء، وما يصاحبها أو ما تتضمنه من مهارات عقلية وجسدية وطرائق البحث والتفكير الخاصّة بها، والقيم والاتجاهات التّي تنميها".[1]

وبما أنّ المحتوى من أهم عناصر المنهاج، وجب على المعلّم أنْ يحسن تقديم محتويات المادّة الدراسية التي ينبغي أن تكون متماشية مع المستوى العقلي للمتعلّم، ومهاراته المعرفية وفق الأهداف المسطّرة.

د- بيئة التعلّم:(Environnement d'apprentissage)

تؤدي البيئة التي يدرس فيها المتعلّم دورًا كبيرًا في عملية التعلّم، ويُقصَد بها: "جميع العوامل المؤثرة في عملية التدريس، وتُسهم في تحقيق مناخ جيّد للتعلم يجري فيه التفاعل المثمر بين كل من المعلّم والمتعلّم والمادّة الدراسية، وتيسّر أداء المعلّم لرسالته وتزيد من اعتزاز المتعلّم بمدرسته والولاء لمجتمعه".[2]

وتقسم هذه العومل إلى[3]:

- عوامل مادية؛ تتضمن التجهيزات المكتبية، وموقع المدرسة ونظافتها، والجو الصّحي وتوافر المواصلات.

- العوامل التربوية؛ وتتضمن الكتب الدراسية والمراجع والأنشطة التعليمية والمتاحف وأساليب التّدريس والامتحانات وأساليب التقويم والتّفاعل اللفظي داخل القسم الدراسي وإدارته.

- العوامل الاجتماعية؛ تتضمن التّفاعل الاجتماعي في المدرسة والانضباط والنظام في إدارتها، والعلاقة بين المدرسة والمجتمع.

وبالتالي فالبيئة التعليمية الجيّدة يمكن أن[1]:

[1] سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط1، دار وائل، عمان- الأردن، 1998، ص61.

[2] كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، ص 85.

[3] عمر جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص 148.

- تشجع العلاقة الإيجابية بين المتعلّم والمادّة التعليمية.
- تخلق علاقة قوية بين المعلّم والمتعلّم.
- تحفز المتعلّم على التفكير والإبداع والفضول.
- تبني الاعتزاز بالنفس والثقة بها وتقديرها.
- تعلّم، وتؤثر، وتقنع أو تشوق.
- تدعم حس المتعلّم بالمسؤولية والعدالة، وتُنمّي المشاعر الإيجابية حيال المدرسة.
- تساعد على تحويل القسم الدراسي إلى مكان شيّق.

معنى هذا، إنّ البيئة التعليمية جيّدة التّصميم، تقوم على التفاعل وإثارة اهتمام المتعلّم، فأوجب هنا على المعلّم أن يعدّ القسم إعدادا محكما من خلال استخدام الألواح ذات الألوان المتنوعة التي تجذب انتباه المتعلّم، وعادة ما تتضمن رسومات مختلفة، أو تعزيزات لفظية مفيدة، وكذلك تغيير أماكن الجلوس بشكلٍ متكرر التنظيم...

4- مبادىء وأسس التّدريس:

ترتكز عملية التدريس على مجموعة من المبادىء التّي يجب على المعلّم إدراكها ومنها[2]:

- توجيه المتعلّمين وإرشادهم عن طريق خلق مواقف تعليمية تؤدي إلى فعاليات مرغوب فيها.
- توفير جو من المحبّة والعطف والتّعاون بين المعلّم والمتعلّمين، وبين المتعلّمين أنفسهم من خلال حبه لتلاميذه دون تمييز وعدم الإكثار من التأنيب والتجريح.

[1] إيريك جنسن: التدريس الفعّال، ط1، مكتبة جرير، الرياض- المملكة العربية السعودية، 2007، ص 120.

[2] رحيم يونس كرو العزاوي: المناهج وطرائق التّدريس، ط1، دار مجلة، عمان- الأردن، 2009، ص 115.

- اعتماد القيادة الديمقراطية من خلال العلاقة الحسنة بين المعلّم ومتعلّميه ما يقودهم إلى الانضباط المبني على الاحترام المتبادل وخلق جو تعاوني بين المعلّم والمتعلّمين.
- إثارة انتباه المتعلّمين دفعهم إلى استثمار خبراتهم السابقة.
- تشخيص الصعوبات وتذييلها أو محاولة معالجتها.

5- مراحل التّدريس:

تمر عملية التدريس عبر ثلاث مراحل، تشمل كل مرحلة منها على جملة من الإجراءات والآليات يتعيّن على المعلّم إتقانها، وهي كالآتي:

أ- التخطيط:(La planification)

يمكن النظر إلى التخطيط للتّدريس على أنّه: "وصف إجرائي لأفضل الفعاليات والوسائل والأدوات والمواد والأنشطة، التّي سوف تستخدم لتحقيق أهداف تدريسية وكيفية توظيفها وإعدادها"[1]؛ أي أنّه عملية عقلية منظّمة، يلخص فيها المعلّم أهداف درسه ومحتواه، وإجراءات تنفيذه داخل حجرة الدرس، خلال فترة زمنية محددة، وتعتمد على قدرة المعلّم على التصور المسبق لعناصر الموقف التعليمي على التخطيط لذلك الموقف.

أثناء مهمة التخطيط، تتبادر في ذهن المعلّم عدّة تساؤلات أهمها[2]:

- ✓ **لماذا سيتعلّم المتعلّم هذا الدرس**؟ والإجابة هنا تساعد في تحديد الأهداف السلوكية والتربوية.
- ✓ **ماذا سيتعلّم المتعلّم من الدرس؟** لتحديد عناصر الدرس الأساسية (المحتوى أو الأهداف).
- ✓ **كيف سيتعلّم المتعلّم؟** لتحديد الطرائق والأساليب المستخدمة في الدّرس.

[1] محمود أحمد شوق: الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية، (دط)، دار الفكر العربي، القاهرة- مصر، 2001، ص 25.

[2] ينظر: فلاح صالح حسين الجبوري: طرائق تّدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، ط1، دار الرضوان، عمان- الأردن، 2015، ص 126.

- ✓ **بماذا سيتعلّم المتعلّم؟** لتحديد الوسائل والأنشطة.
- ✓ **كيف يمكن التأكد من تعلّم المتعلّم؟ وبأي مستوى؟** لتحديد أدوات وأساليب التقويم المختلفة.

وتكمن أهمية التخطيط للدرس في ما يأتي[1]:

- تحقيق أفضل نتائج ممكنة من خلال وضع أسس العمل، وتحديد الأهداف المسطرة له التعليميّة، والتربوية والسلوكيّة.
- تحديد الفئة المستهدفة بموضوعية وحرفيّة.
- وضع خطة محكمة عبر رصد العلاقة مابين أجزاء مفردات المادّة العلميّة، وهو يعين خارطة الطريق لطرفي العمليّة التعليميّة.
- يساعد على اختيار أنسب الوسائل التعليميّة وأيسرها، ويسهّل تحديد الأوليات في الحصّة الدراسية.
- يساعد المدرس على اختيار الوسائل التعليميّة المناسبة، والتّي تساعد على تحقيق الأهداف، وإكساب المعرفة والمهارة للمتعلّمين.
- إنّ عدم التخطيط للدرس يفقد المادة هدفها ويقلل من انسجام المتعلّمين وتواصلهم معه، وذلك بسبب عدم التنظيم والتسلسل في تقويم المفردات وتحديد الترابط والعلاقات.

إذن، فالتخطيط عملية ضرورية ومهمّة في جميع الأنشطة التعليميّة، ومنها الدرس حيث إنّ وضوح البرنامج وتقسيمه، وتحديد الأهداف الأساسة والفرعية سوف ينمّي قدرة المعلّم لإدارة الحصة الدراسية ويساعده على تنفيذ المنهاج.

ب- التّنفيذ:(Exécution) [1]

[1] ينظر: ردينة عثمان الأحمد، حذام عثمان يوسف: طرائق التدريس منهج، أسلوب، وسيلة، ط1، دار المناهج، عمان- الأردن، 2005، ص 209، 210.

لكي يؤدي المعلّم مهارة التنفيذ في العمليّة التّدريسيّة بالشكل المطلوب، فإنّ عليه أن يراعي عمليّة تخطيط الدّرس عند تنفيذه، كاتبا بيانات الدّرس على السّبورة، مبتدئا بتمهيد ومقدّمة مناسبة، ومراعيا الخطوات العلميّة للطريقة المستخدمة، ومنوّعا لأساليبه التّدريسيّة ومستخدما الوسائل والأنشطة التعليميّة، ومستحضرا الأهداف الإجرائية، متأكدا من تحققها أولا بأوّل، ومشركا للمتعلّمين في النّقاشات، ومراعيا للزمن المحدد ومنهيا للدرس بصورة علميّة سليمة[2].

ويمكن إجمال مهارات التدريس فيما يأتي :[3]

- مهارات التهيئة للدرس: كل ما يقوله المعلم أو يفعله بهدف تهيئة التلاميذ للدرس الجديد وتجهيزهم له بحيث يكونوا في حالة انفعالية وعقلية مستعدة للتعلم.
- مهارات تنويع المثيرات مثل: التنويع الحركي، وإيماءات المعلم، الصمت، التنويع في استخدام الحواس، وصوت المعلم وتنويع نبراته.
- مهارة إثارة الدافعية.
- مهارات التعزيز
- مهارات اختيار طريقة التدريس
- مهارات استخدام السبورة
- مهارات صياغة وطرح الأسئلة

[1] "هو قدرة المعلّم على تطبيق ما خطط له، حيث يتميّز سلوكُه في هذه المرحلة بالتفاعل مع التلاميذ بغرض تحقيق أهداف الدّرس، ويتطلب ذلك من المعلّم قدرة كبيرة على الشرح، وطرح الأسئلة، واستخدام السبورة وغيرها" (ينظر: محمود صلاح الدين عرفة محمود، تفريد تعلّم مهارات التدريس، ط1، دار الكتاب، القاهرة- مصر، 2005، ص 74).

[2] عبد الغني ويس أحمد المقبلي، مدى تمكن طلبة قسم القرآن الكريم وعلومه بكليّة التربية خولان صنعاء من المهارات الأساسية للتدريس، حوليات جامعة الناصر خولان صنعاء، (مجلة دوليّة محكّمة)، ع 06، 2015، ص351.

[3] ينظر: إبراهيم سليم، واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات تنفيذ الدرس بإدارة شرق كفر الشيخ التعليمية، (المجلة الدولية التربوية المتخصصة)، المجلد 06، العدد 09، 2017، ص، 36، 37.

- مهارات إدارة القسم : توفير المناخ العاطفي والاجتماعي تنظيم بيئة التعلم، وتوفير الخبرات التعليمية، وحفظ النظام وملاحظة التلاميذ ومتابعتهم وتقويمهم.

ج- التقويم:(Evaluation)

تعد عملية التقويم المرحلة الثالثة في الأداء التدريسي، ويقوم بها المعلم لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامّة التي يتضمنها المنهج، ومن ثمّ إعادة النظر في خطط التدريس وفي طريقة تنفيذ التدريس إذا تطلّب الأمر ذلك.

- **أهدافه:**

يمكن تلخيص الأهداف التي يحاول المعلّم تحقيقها من تقويمه للمتعلّمين فيما يأتي:[1]

1- الحكم على قيمة الأهداف التعليمية التي تتبنّاها المدرسة والتأكد من مراعاتها لخصائص وطبيعة الفرد المتعلّم، وفلسفة وحاجات المجتمع وطبيعة المادة الدراسية، كما يساعد التقويم على وضوح هذه الأهداف ودقتها وترتيبها حسب الأولويّة.
2- اكتشاف نواحي الضعف والقوّة وتصحيح المسار الذي تسير فيه العلمية التعليمية، وهذا يؤكد الوظيفة التشخيصية العلاجية معًا للتقويم التربوي.
3- مساعدة المعلّم على معرفة تلاميذه فردا فردا والوقوف على قدراتهم ومشكلاتهم، وبهذا يتحقق مبدأ الفروق الفردية.
4- إعطاء المتعلمين قدرا من التعزيز والإثبات بقصد زيادة الدافعية لديهم لمزيد من التعلّم والاكتشاف.

[1] مركز نون للتأليف و الترجمة: التدريس طرائق و استراتيجيات، ط1 ، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت - لبنان ، 2011، ص218.

5- مساعدة المتعلّمين على إدراك مدى فعاليتهم في التدريس وفي مساعدة المتعلمين على تحقيق أهدافهم، وهذا التقويم الذاتي من شأنه أن يدفع بالمعلّم إلى تطوير أساليبه وتحسين طرقه وبالتالي رفع مستوى أدائه.

- **خصائص التقويم:**

للتقويم أسس وخصائص متعددة، لابدّ أن يبنى عليها حتّى يكون تقويما سليما ومن أهم هذه الأسس والخصائص ما يأتي[1]:

- **أن يكون التقويم شاملا:**

ويقصد بالشمول في التقويم أن يشمل جميع جوانب شخصية التلميذ، من ثقافية، واجتماعية، وبدنية، وانفعالية، ونفسية، وقيمية ... الخ

- **عدم مقارنة التلميذ بغيره من التلاميذ:**

وهذا يعني عدم إصدار حكم على المتعلم بالنسبة لغيره من المتعلّمين، أي يجب أن لا نقارن المتعلّم بمن هو أعلى أو أدنى منه ذكاء، وإنّما يجب أن يقارن التلميذ بنفسه، وبما يؤديه فعلا، وبمقدار تقدمه بالنسبة لأدائه السّابق، حيث أن تحديد مستوى واحد لجميع المتعلّمين يعتبر منافيا لقواعد علم النفس، التّي تعترف بالفروق الفردية بين المتعلّمين.

- **ينبغي أن يكون التقويم مستمرا:**

يبدأ التقويم من بداية الموقف التعليمي ويستمر حتّى نهايته، وفي ذلك كشف لجوانب الضعف والقوة لكل مرحلة من مراحل الموقف التعليمي، فيزداد التركيز على جوانب القوة، وتتم معالجة جوانب الضعف.

[1] ينظر: كمال الدين محمد هاشم، حسن جعفر الخليفة: التقويم التربوي مفهومه، أساليبه، مجالاته، توجهاته الحديثة، ط3، مكتبة الرشد، 2011، ص43، 44.

- **يجب أن تتنوّع أساليب وأدوات التقويم:**

أي عدم استخدام أداة واحدة في جميع عمليات التقويم، فكلما تنوّعت الأدوات زادت معلوماتنا عن المجال المراد تقويمه.

- **التعاون والمشاركة:**

أمّا التعاون، فيعني ألاّ ينفرد أطراف العملية التعليمية بعملية التقويم، ويجيب أن تتعاون أطراف متعددة وأن لا يقتصر الأمر على المعلم فقط بل يشترك معه التلاميذ، والمشرف، والموجه، والمدير، وأولياء الأمور، وكل من له صلة بالعملية التربوية؛ وليكون التقويم عملية مشتركة، لابدّ من مشاركة المقوِّم والمقوَّم في عملية التقويم؛ بمعنى أن تكون أهداف التقويم واضحة للطرفين، ليعملا على تحقيقها، وأن يشتركا أيضا في مناقشة نتائج التقويم.

إنّ مراحل التدريس التي ذكرناها سابقا (التخطيط والتنفيذ والتقويم) تقّسم بالتداخل فيما بينها، متصلة بجميع عناصر العمليّة التعليمية، وأن كلّ عمل، يراد له النجاح، ينبغي أن يقوم بموجب خطة مسبقة منظمة هادفة، وتصميم دقيق تنفذ بموجبه عملية التدريس لكي تحقق أهدافه.

وهذا الكل المتكامل يتوقف على فاعلية المعلم في التدريس، فأفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق وأشكال التقويم لا تحقق أهدافها دون وجود المعلم الفعّال المعد إعداد جيّدا، بامتلاكه لكفايات أو مهارات التدريس.

وباتباع المعلم لطريقة فعّالة يستطيع بذلك أن يعالج كثير من جوانب القصور والنقص التي قد تكون موجودة في المنهج وغيره من عناصر التّدريس.

ومما سبق يمكن تعريف طرائق التّدريس بأنّها: "تفاعل دينامي بين المعلمين والمتعلمين يتم في ضوء قرارات تتخذ حول كل من عمليات التخطيط والتنفيذ والتغذية الراجعة المتعلقة بتحقيق الأهداف الخاصة. بموقف معين".[1]

وتعرّف أيضا على أنها: "المنهج الذي يسلكه المعلم في إيصال ما جاء في الكتاب المدرسي أو المنهاج الدراسي من معرفة، ومعلومات ومهارات ونشاطات للمتعلم بسهولة ويسر، بحيث تكفل طريقة التدريس التفاعل بين المعلم والتلاميذ، والمادة الدراسية".[2]

فالطريقة التدريسية إمّا أن تكون تقليدية تقع على عاتق المعلم، وإما أن تكون جهدا مشتركا بين المعلم وتلاميذه، كطريقة المشروع، والمناقشة، وحل المشكلات والاستقصاء والاستكشاف...الخ، بشرط أن تتماشى مع ظروف العملية التعليمية وإمكاناتها، وأن يتناسب وأعمار المتعلمين، وجنسهم، وقدراتهم الجسمية والعقلية.

تحتل الطرائق النّشطة مكانة بارزة في المناهج التدريسية الحديثة، :وهي الطرائق الأكثر مرونة وقابلية على إعطاء المتعلّم حقّه في الحركة، والنشاط، والاستمتاع بما يتعلّمه من معارف، وما يكتسبه من قيم ومفاهيم، تعزّز لديه القدرة على النمّو، والتّفكير العلمي، والإبداع التعبيري الأصيل".[3]

[1] يحي محمد نبهان: مهارة التدريس، (دط)، دار اليازوري العلمية،عمّان- الأردن، 2008، ص85.

[2] الزهرة الأسود: الإجراءات الصفية المساهمة في تفعيل طرائق التدريس، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، حوليات جامعة الوادي (مجلة دولية محكمة)، ع16، 2014، ص332.

[3] يوسف مارون: طرائق التعليم بين النظرية و الممارسة في ضوء الاتّجاهات التربوية الحديثة و تدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، (دط)، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس- لبنان، 2008، ص176.

ثانيا: التعلم النشط (Appretissage Actif)

أشار ابن خلدون في مقدمته إلى وجود أساليب مختلفة للتعليم غير أسلوب التّلقين، وأنَ التعليم يجب أن يتم بالتّدرج ليكون مفيدا، وأنَ ذلك مدعاة لقبول العلم والاستعداد لفهمه[1] ؛ يقول في ذلك: "اعلم أنَ تلقين العلوم للمتعلّمين إنَما يكون مفيدًا، إذا كان على التّدرج شيئا فشيئا وقليلا قليلا يلقى عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرّب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعي في ذلك قوة عقلية واستعداده لقبول ما يرد عليه حتّى ينتهي إلى آخر الفن (...)".[2]

1- أساليب التعلم النشط ومفاهيمه:

إنّ من أكثر أساليب التعلّم وطرقه، تفاعلًا وإيجابية بين المعلّم ومتعلّميه أسلوب التعلم النشط، لما أثبتته من نجاعة وفاعلية في التعلّم، ولذلك ارتأيته قبل.

قبل الخوض في مفهوم التعلم النشط، لابُدّ أن نضبط مصطلح التعلم في ما يأتي:

- "هو العملية التي يكتسب بوساطتها الشخص خبرات يستطيع، عند استعادتها، أن يقلل من مجهوده، ويختصر من طاقته ويحسن التصرف في المواقف المشابهة أو الجديدة".[3]

[1] ينظر: لينا أحمد سليم المصري: أثر تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط على تصميم الغرف الصفية في مدارس التعليم الأساسي بقطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية- غزة، 2014، ص 23.

[2] عبد الرحمن بن خلدون: ج1، (دط) ، دار الفكر، بيروت- لبنان، 2001، ص 734.

[3] ينظر: سهير كامل أحمد: سيكولوجية الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصّة، (دط) ، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية- مصر، 2007، ص77.

- "هو عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد، لا يلاحظ بشكل مباشر، ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي".[1]

من خلال هذين التعريفين يتَّضح لنا أن التّعلم نشاط يمارسه المتعلم بذاته ويهدف من خلاله إلى اكتساب خبرات ومعارف جديدة.

يعد هذا المصطلح من المصطلحات التربوية التّي اجتهد الكثير من المختصين في تعريفة وتوضيح مفهومه،وفيما يلي أهم التعريفات وأبرزها:

-قام **مايرز وجونز (myers & jones)** بتعريف التعلم النشط على أنّه: "البيئة التعليمية التي تشجع المتعلّم على التحدّث والتأمل العميق باستخدام تقنيات متعددة وتشجع المتعلّمين على المشاركة في بناء نماذج تعلّمهم".[2]

-أشار **جودت سعادة** إليه بأنه: "طريقة تعلم وتعليم في آن واحد يشترك فيها المتعلم بأنشطة متنوعة تسمح له بالإصغاء الإيجابي والتفكير الواعي والتحليل السليم لمادة الدراسة، حيث يتشارك المتعلّمون في الآراء في وجود المعلم المسير لعملية التعلم مما يدفعهم نحو تحقيق أهداف التعلم".[3]

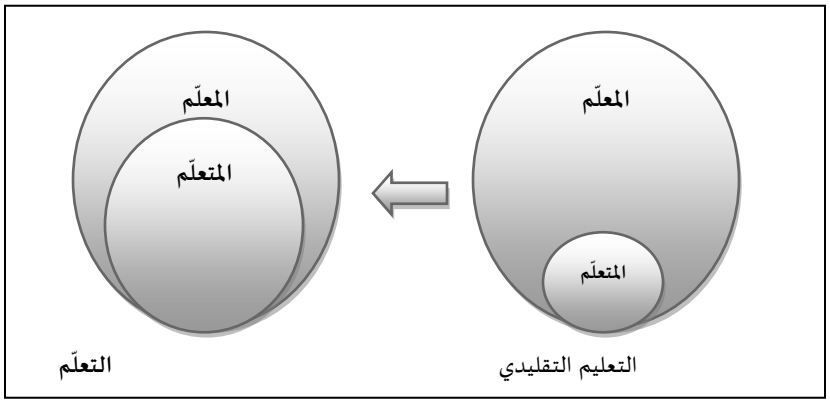
يتضح لنا من خلال ما سبق أن التعلم النشط هو أسلوب حديث في التعلم يعتمد بالدرجة الأولى على مدى فاعلية المتعلم في الموقف التعليمي يهدف إحداث تغييرات في سلوكه سواء أكان ذلك في الجانب المعرفي أو الوجداني أوفي الجانب المهاري.

[1] ينظر: أنور محمد الشرقاوي: التعلّم نظريات و تطبيقات، (دط) ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة- مصر، 2012، ص11.

[2] كريلمان محمد بدير: التعلّم النشط، ط1، دار الميسرة، 2008، ص35.

[3] جودت أحمد سعادة وآخرون: التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الشروق، عمان- الأردن، 2006، ص33.

ويظهر الشكل الآتي التحول الكبير في دور المتعلم خلال عملية التعلم النشط:[1]



شكل 02: تحول دور المتعلّم والمعلّم خلال التعلّم النشط

2- أهداف التعلم النشط :

من الأهداف التّي يقوم على أساسها التعلم النشط ما يأتي:[2]

- إثارة تفكير المتعلم ومشاركته، ليكون محور العملية التعليمية.

[1] لينا أحمد المصري: أثر تطبيق استراتيجيات التعلم النشط على تصميم الغرف الصفية في مدارس التعليم الأساسي بقطاع غزة، ص30.

[2] ينظر: سمية حلمي محمد الجمل: فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، قسم مناهج و طرق التدريس، الجامعة الإسلامية، 2017، ص 14.

- تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة المختلفة.
- تشجيع المتعلمين على حل المشكلات.
- تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون، والتفاعل والتواصل مع الآخرين.
- تشجيع المتعلمين على بناء معارفهم السابقة وحسن توظيفها تحليلًا وتركيبًا وتقويمًا.

3- **عناصر التعلم النشط :**[1]

أشار بعض المربين إلى وجود أربعة عناصر أساسية تمثل الدعائم المهمة لطرائق التعلم النشط، وتتمثل هذه العناصر في الآتي :

أ- الكلام والإصغاء
ب- القراءة
ج- الكتابة
د- التفكير والتأمل

وتتطلب هذه العناصر الأربعة أنشطة معرفية مختلفة تسمح للمتعلمين بتوضيح بعض الأمور، وطرح الأسئلة عليها، واكتشاف المعرفة المناسبة الجديدة ودعمها.

وفيما يأتي توضيح لكل عنصر من هذه العناصر:[2]

أ- **عنصر الكلام والإصغاء: (la conversation et)**

[1] ينظر: جودت أحمد سعادة و آخرون: التعلم النشط بين النظرية و التطبيق، ص56.

[2] ينظر: سمية حلمي محمد الجمل: فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي، ص13.

إن ما نقوم به من سلوكات في مواقف مختلفة، هو تشكيل مجموعة كبيرة من الأفكار التي تدور في أذهاننا، وهذا ما يجعل المتعلمين يتكلمون وينصتون لبعضهم البعض، لأن هذا يحتاج منهم أن يربطوا أفكارهم بشكل جيّد وأن يعملوا على تنظيم خطوات أفكارهم.

ب- عنصر الكتابة: (Ecriture)

الكتابة توضح ما يفكر به الفرد، بحيث تسمح لنا باكتشاف أفكارنا، والتوسع فيها، فالكتابة عامل مهم للتعلم النشط.

ج- عنصر القراءة:(la lecture)

تعد القراءة عنصرا أساسيا في العملية التعليمية، تتطلب فهم ما يفكر به الآخرون، ولذلك يصعب على المتعلمين فهم القراءة الناقدة التي تتطلب التأمل، وتجميع الأفكار ، وتلخيص المعلومات وغير ذلك.

د- عنصر التأمل والتفكير:(la médiation et envisager)

لابد من توفير الوقت للمتعلمين للتفكير والتأمل بأية مادة أو محتوى تعليمي جديد يُقدم لهم لأول مرة، فقرة التأمل هذه تسمح للمتعلم إخراج المعلومات وفهمها فهما عميقا، مع ربطها في بنيتهم المعرفية.

4- طرائق التعلم النشط:

هناك العديد من طرائق التدريس الذي أساهم في تغيير أساليب التعليم من الطرائق النمطية أو التقليدية إلى الطرائق المعاصرة، من خلال تفعيل دور المتعلم في تلقيه للتعلمات، واعتماده على ذاته في الحصول على المعلومات، ولعل أهمها:

أ- طريقة التعلم التعاوني (مفهومها وأهميتها):

يعرّف التعلم بالتعاون على أنّه طريقة للتدريس تعمل فيها مجموعات صغيرة متعاونة من التلاميذ ذوي مستويات أداء مختلفة، وذلك لتحقيق هدف مشترك، ويتم تقييم كل فرد في المجموعة على أساس النّاتج الجماعي، ويتراوح عدد كل مجموعة مابين اثنين إلى سبعة أفراد يعملون معًا باستقلالية تامة دون تدخلٍ من المعلم الذي يعد مرشدا وموجها[1].

وتكمن أهمية التعلم التعاوني فيما يأتي[2]:

1- ليكون التعليم من أجل التغيير وتطوير الوعي.
2- لجعل التعليم أكثر واقعية وجاذبية وقبولا وفائدة.
3- لاكتشاف مهارات وإمكانيات المتعلمين.
4- التحفيز بشكل أكبر وأكثر فاعلية وشمولية.
5- البعد عن أسلوب التلقين التقليدي الذي يعزز فرض الرأي ويعتمد تخزين المعلومات من دون تفاعل أو مشاركة .

ب- طريقة العصف الذهني (مفهومها ومزاياها):

يعد العصف الذهني من الطرائق الفعّالة في تنشيط تفكير المتعلّم في المواقف التعليمية المختلفة، ويقصد به: "توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والجماعات لحل مشكلة معينة، وتكون هذه الأفكار والآراء جيّدة ومفيدة، أي وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في

[1] خليدة مهرية: التفكير الابتكاري في ضوء بعض استراتيجيات التعلم النشط، حوليات جامعة قاصدي مرباح، (مجلة دولية محكمة)، ع31، ديسمبر 2017، ص334.

[2] مركز نون للتأليف والترجمة: التدريس طرائق واستراتيجيات، ص160.

كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار".[1]

إن طريقة العصف الذهني مهمة لتنمية قدرات المتعلمين المعرفية والمهارية والوجدانية، ومن أهم مزايا هذه الطريقة في التدريس[2]:

- للعصف الذهني جاذبية بديهية (حدسية)؛ إذ إن الحكم المؤجل للعصف الذهني ينتج المناخ الإبداعي الأساسي عندما لا يوجد نقد أو تدخل مما يخلق مناخا حرا للجاذبية بدرجة كبيرة.
- العصف الذهني عملية بسيطة؛ لأنّه لا توجد قواعد خاصّة تقيد إنتاج الفكرة، ولا يوجد أي نوع من النقد أو التقويم.
- العصف الذهني عملية مسلية؛ فعلى كل فرد أن يشارك في مناقشة الجماعة أوحل المشكلة جماعيا، والفكرة هنا هي الاشتراك في الرأي أو المزج بين الأفكار الغريبة وتركيبها.
- العصف الذهني عملية علاجية؛ كل فرد من الأفراد المشاركين تكون له حرية الكلام من غير أي قيود.
- العصف الذهني عملية تدريبية؛ مهمة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب على التفكير الإبداعي.

ج- طريقة تمثيل الأدوار (مفهومها، خطواتها، أدواتها، مزاياها):

زاد الاهتمام في العصر الحديث بالطرائق التدريسية الحديثة ومن أبرز هذه الطرائق طريقة تمثيل الأدوار، والتي حظيت بالاهتمام من قبل الباحثين فدخلت ميادين التعليم بقوة وفاعلية.

[1] مراد هارون سليمان الآغا: أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي في جانبي الدماغ لدى طلاب الصف الحادي عشر (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، الجامعة الإسلامية غزة، 2009، ص13.

[2] يحي محمدين: أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في التحصيل الدراسي وتنمية المهارات التدريسية، حوليات جامعة القضارف للعلوم والآداب، (مجلة دولية محكمة)، ع3، 2015، ص7.

ويعرّف بأنّه: "طريقة تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلّم، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتّبه التلاميذ الذين يقومون بالتمثيل، ويقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدّور طبقا لما يشعر به، أمّا التلاميذ الذين لا يقومون بالتمثيل فإنّهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين وبعد التمثيلية تقوم المجموعة بالمناقشة".[1]

وتقوم طريقة تمثيل الأدوار على عدد من الخطوات وهي كالآتي[2]:

- تحديد الأهداف التي يريد المعلّم تحقيقها.
- اختيار الموضوع والقواعد الخاصّة بالتطبيق.
- تقديم نشاط اللعب.
- تهيئة المتعلّمين وإجرائهم البحوث.
- أداء الدور أمام الجميع الذي تمّ إعداده.
- المناقشة الختامية بتطبيق أسلوب الحوار.
- تقييم النشاط ووضع بعض التوصيات.

ويقوم المعلم بتحديد أدوار المتعلمين والمواقف الضرورية لتطبيق كل الأدوار، وتحديد أهداف النشاط ووقت تنفيذه، وتبدل الأدوار للمتعلّمين من موقف صفي لآخر، كما يجب على المعلّم توضيح الإجراءات التي سوف يقوم بها المشاركون في النشاط قبل تنفيذ الموقف.

ويمكن تحديد أدوات تمثيل الأدوار فيما يأتي[1]:

[1] أبي لبيد وليد خان المظفر: طرق التدريس وأساليب الامتحان، (دط)، شبكة المدارس الإسلامية، لاهور- باكستان، 2009، ص49.

[2] ينظر: فدوى سالم برقان: أثر استراتيجية لعب الدور في التحصيل والتفكير الاستقرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية بمدارس مدينة عمّان الخاصّة (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وطرائق التدريس، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، 2009، ص23.

- **اليدان:** تستخدم اليدان في الكتابة وتناول الأطعمة وعدد كثير من الأعمال التي تقوم فيها يوميا، فمثلا المعلّم يقوم باستخدام يديه للتعبير أثناء الشرح.
- **الرجلان:** تستخدمان في مجالات أقل من اليدين إلّا أنّ لهما دورا كبيرا في التمثيل.
- **الجسم:** يستخدم بشكل واضح فيما نطلق عليه الخداع أو التمويه.
- **الرقص بجميع أنواعه:** من خلال التمييز بين الرقص الهادف والبنّاء، وغيره من أنواع الرقص المختلفة.
- **حركات الرأس والوجه:** يتعلّقان بالتعبير كالابتسام والحزن والفرح، وحركة العينين والإيماءات، والطرق العديدة لتحريك الرأس في الموافقة أو الرفض أو التعجب ونحوهما.
- **الغناء:** يدخل ضمن الأناشيد الحماسية، التي تعمل على تنشيطهم ومضاعفة جهودهم، وخاصّة أنها تصاحب حركات إيقاعية في الأداء.
- **الكلام:** مهما بلغت أدوات التعبير والتمثيل؛ فإن الأداة الأولى هي اللغة والتخاطب والكلام، ولكن الكلام بمفرده لا يؤدي الهدف المنشود إلّا إذا اقترن بالتعبير المناسب.

ولأسلوب تمثيل الأدوار عدد من المميزات نذكر منها[2]:

- تمثيل الأدوار أحد أساليب التدريس أو التدريب التي تستخدم لتعليم الجماعة، ويلعب فيها المتعلّمون أدوار الأبطال لتوضيح موقف معين أو التوصل إلى حل المشكلة من خلاله.

---

[1] ينظر: دينا جمال المصري: أثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى كتاب لغتنا الجميلة لطلبة الصف الرابع الأساسي في محافظة غزة (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وأساليب التدريس، الجامعة الإسلامية، 2010، ص31.

[2] نورستيا ننجيسيه: أثر تطبيق استراتيجية لعب الأدوار على ترقية مهارة الكلام(بحث إجرائي صفي بمدرسة الحكمة الثانوية الإسلامية تانجيرانج)، (بحث مقدم للحصول على الدرجة الجامعية الأولى)، قسم تعليم اللغة العربية، جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية، 2017، ص67.

- له قيمة تعليمية عظيمة في جميع المراحل العمرية، ويساهم في اكتساب المفاهيم وصقل مهارة التفكير وزيادة الفهم.
- يجعل التلاميذ أكثر قدرة على تقديم ما تعلّموه للآخرين، ويساعد على تنمية الميول كما يعمل كذاكرة مساعدة.
- يقوي الثقة بالنفس، ويهيء للتلميذ الخجول فرصة للاندماج مع الآخرين فيكون بذلك أسلوبا علاجيا للشخصية الانطوائية.

ومن عيوبها ما يأتي[1]:

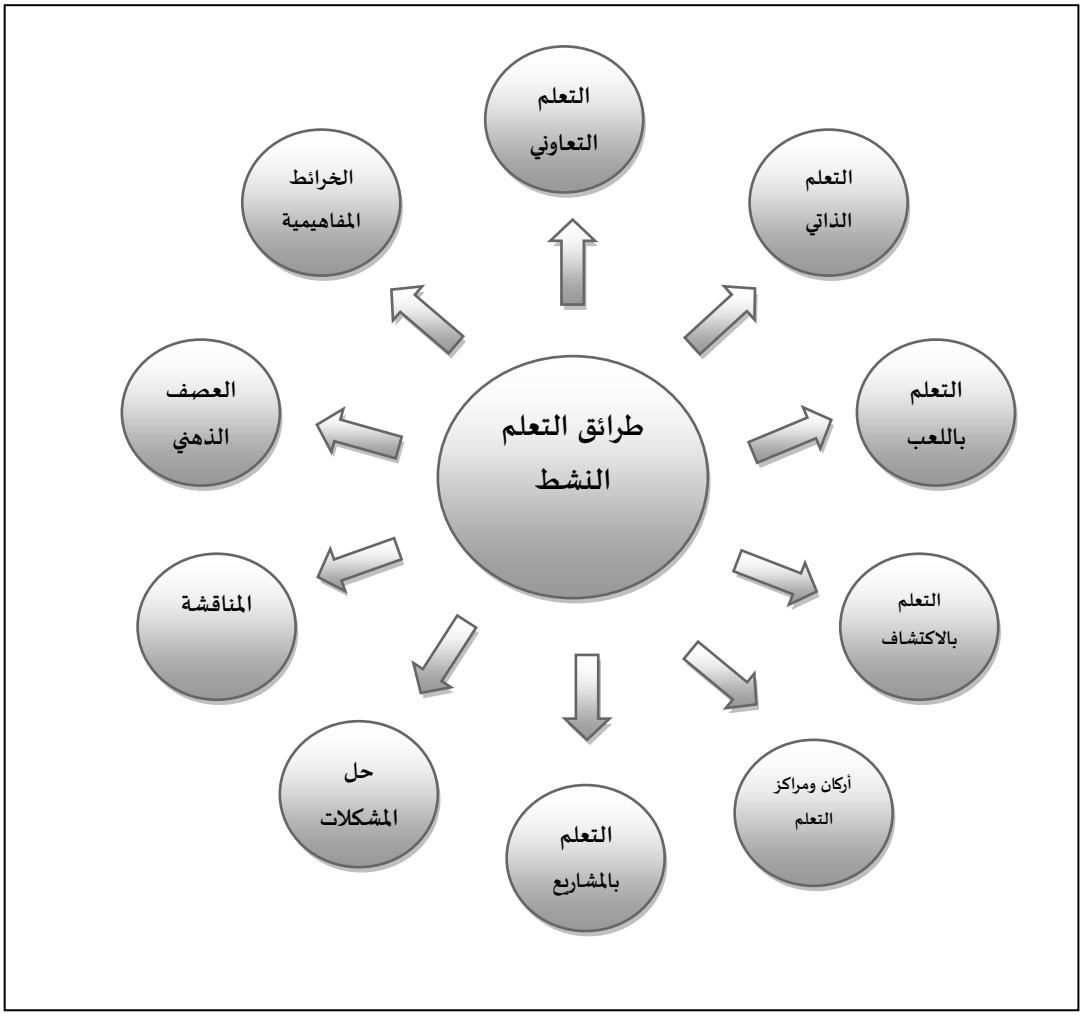
- في حالة عدم توفر مشرف كفء على علم بهذه الطريقة وكيفية تطبيقها فإن هذه الطريقة تكون مضيعة للوقت.
- يجد بعض المتدربين من ذوي الشخصيات المتطرفة أو الخجولة صعوبة في القيام بهذه الطريقة من ثم ممارسته.
- تتطلب هذه الطريقة في تنمية الفكر وقتا كافيا من حيث تهيئة المتعلمين المشاركين في اللعب، كما يتطلب تمكنا من المعلم بالنسبة لكفايته في التنظيم والتخطيط والتحكم في أداء المتعلمين.
- تحتاج إلى عملية تحليل دقيقة للإجراء الذي يتوقع من المعلّم القيام به، وبذلك فهي بحاجة إلى متخصصين في علم تحليل التعليم وتصميمه.

وعلى هذا نخلص إلى أن طريقة لعب الأدوار هي طريقة تعليمية، تقوم على تمثيل مشكلة أو قضية معينة من قبل بعض المتعلمين، وبتوجيه من المعلّم، ومن خلال التمثيل بتقمص الطلبة الممثلون شخصيات الموقف وأحداثه ويؤدون أدوارهم بفاعلية.

[1] جيهان أحمد العماوي: أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، 2009، ص36.

وتعد هذه الأخيرة من أساليب التعلّم النشط، التي تعتمد على المتعلّم، وتدفعه إلى التقدم واكتساب مفاهيم علمية ومهارات حياتية، وكذلك زيادة التحصيل لدى المتعلّمين في العديد من المواد الدراسية.

وهناك العديد من طرائق التعلم النشط، التي تناسب الأطفال في مرحلة التعليم الابتدائي وهي موضحة في الشكل الآتي[1]:



شكل 02: طرائق التعلّم النشط

[1] لينا أحمد سليم المصري، أثر تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط على تصميم الغرف الصفية في مدارس التعليم الأساسي بقطاع غزة، ص33.

ثالثا: التّحصيل الدراسي

1- مفهوم التّحصيل:

للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في العملية التعليمية، إذ بواسطته يتعرف المتعلم على قدراته وإمكاناته واستغلالها للوصول إلى مستوى تحصيل مناسب، وبذلك يحقق النجاح والانتقال من سنة إلى أخرى.

يعرّف التحصيل بأنّه: "مدى استيعاب المتعلّمين لما تعلّموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة، وتقاس بالدرجات التي يحصّل عليها التلميذ في الاختبارات التحصيلية".[1]

كما يعرّف أيضا بأنّه: "كل ما يكتسبه التلاميذ من معارف ومهارات واتجاهات وميول وقيم وأساليب تفكير وقدرات على حل المشكلات نتيجة لدراسة ما هو مقرر عليهم في الكتب المدرسية ويمكن قياسه بالاختبارات، التي يعدّها المعلّمون".[2]

إذن فالتّحصيل بمفهومه الواسع، يطلق على النتائج التي يتحصّل عليها المتعلّم في المدرسة، أي مقدار المعرفة التي اكتسبها التلميذ خلال الفصل الدراسي، وتقاس بالفروض والامتحانات التي تجرى في نهاية كل فصل.

[1] الدمنهوري، رشاد صالح: التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية- مصر، 1995، ص85.

[2] حسن شحاتة، زينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مر: حامد عمار، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة- مصر، 2003، ص89.

2- خصائصه:

ويتّصف التّحصيل الدراسي بخصائص منها[1]:

- يمتاز التّحصيل الدراسي بأنّه يحتوي على منهاج مادّة معينة، أو مجموعة مواد لكل واحدة منها معارف خاصّة بها.
- يُقَيَّمُ التّحصيل الدراسي عادة من خلال أجوبة الامتحانات الفصلية الدراسية؛ الكتابية والشفوية.
- يعتني التحصيل الدراسي بالتّحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين داخل القسم، ولا يهتم بالميزات الخاصّة.
- التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم بتوظيف الامتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية.

رابعا: التعبير، أشكاله ومستوياته اللسانية

يؤدي التعبير دورًا مهما في التواصل بين أفراد المجتمع، فيستطيع الفرد بواسطته أن ينقل أفكاره إلى الآخرين نقلا مباشرا عن طريق المشافهة أو نقلا خطيا عن طريق الكتابة والتّأليف، وإجادة التعبير الشفوي والكتابي هدف كبير يسعى إليه دارس العربية وتنتهي إليه سائر فروع اللغة،

[1] زينب عبد الله سعد للوه: أثر المعاملة الأسرية في التّحصيل الدراسي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي: دراسة تطبيقية في مدينة ليبيا (رسالة دكتوراه)، أكاديمية الدراسات الإسلامية، جامعة ماليزيا، 2017، ص11.

فهو الغاية التّي من أجلها ندرس اللغة وعلومها المختلفة. والتعبير في الحقيقة يهدف إلى تمكين الإنسان من الاتّصال بغيره اتّصالًا لغويًا ناجحًا يعبّر له فيه عمّا يريد.[1]

ويعرّف التعبير بأنّه: "العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة، للوصول بالمتعلّم إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهدته وخبراته الحياتية شفاها وكتابة بلغة سليمة، وفق نسق فكري معين"[2]، وعليه فإنّ التعبير هو ذلك الفن الذي يقوم فيه المتعلّم أو الكاتب بنقل كل ما يجول في خاطره من أفكار ،وآراء،ومعارف إلى السامعين نقلا يتسم بالدقة في التعبير، والسلامة في الأداء وقوة التأثير، كما يقوم بمعالجة موضوعات متعلقة بمجالات حياته واهتماماته، فينمي إبداعه ويوسع خياله.

1- أشكال التعبير:

يقسم التعبير من حيث الشكل إلى نوعين: شفوي وكتابي، ويقسم من حيث أغراضه إلى وظيفي وإبداعي، وفيما يلي تفصيل لذلك.

❖ من حيث الأداء:

أ- التعبير الشفوي:

[1] مشهور استبان: تفعيل حصّة التعبير وأساليب تدريسها، حوليات جامعة النجاح للأبحاث، (مجلة دولية محكمة)، ع9، 2019، ص2107.

[2] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، (دط)، عالم الكتب الحديث، إربد-الأردن، 2009، ص237.

وهو أن ينقل المتعلّم ما يجول في خاطره، وحسّه إلى الآخرين مشافهة مستعينا باللغة، تساعده الإيماءات والإشارات باليد والانطباعات على الوجه والنبرة في الصّوت.[1]

يتضح لنا أنّ التعبير الشفوي هو مختلف الأفكار والمعارف التي يقوم المتعلّم أو المتحدث بالتعبير عنها، وله أهمية كبيرة بالنسبة لمتعلم اللغة.

ويسعى التعبير الشفهي إلى تنمية عدة مهارات منها[2]:

- ترتيب الأفكار وتواصلها في الحديث.
- صياغة العبارة وعرض الفكرة في ضوء مستوى السامعين.
- القدرة على اختيار الأمثلة والشواهد لتأكيد رأي، أو دعم وجهة نظر
- القدرة على تقديم الصيغ المناسبة لتحقيق الاقناع، والامتناع.
- تحديد الخطأ الواضع في أثناء حديث غيره لغة وتركيبا وعلاقة لفظ بآخر.
- القدرة على الاستجابة لمشاعر الآخرين.
- تحديد الجوانب المهمة لموضوع معين الذي يطرحه متحدث أو معلّق.

وأشكاله في المدرسة كثيرة منها[3]:

- التعبير عن الصور المختلفة، صور يحضرها المعلّم أو التلاميذ والصور الموجودة في بداية كل درس قرائي.
- التعبير الشفوي في دروس القراءة المتمثل بالتفسير، وإجابة الأسئلة والتلخيص.

[1] فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، (دط)، دار البازوري العلمية، عمان- الأردن، 2013، ص141.

[2] فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص199.

[3] راتب قاسم عاشور، محمد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2، دار الميسرة، عمان- الأردن، 2007، ص201.

- القصص، ويتمثل ذلك في قص القصص وتلخيصها، وقصّها عن صور تمثلها، وإتمام القصة أو توسيعها.
- الحديث عن النشاطات التي يقوم بها التلاميذ، زياراتهم، رحلاتهم، أعمالهم.
- الحديث عن حيوانات ونباتات البيئة.
- الحديث عن أعمال النّاس ومهنهم في المجتمع.
- الحديث عن الموضوعات الدينية والوظيفية وغيرها.

ب- التعبير الكتابي:

هو "امتلاك الفرد القدرة على نقل أفكاره وأحاسيسه ومشاعره إلى الآخرين كتابة، مستخدما مهارات لغوية أخرى كفنون الكتابة، وقواعد اللغة وعلامات الترقيم والعبارات الصحيحة، ويلجأ إليه الإنسان عندما يكون المخاطب بعيدا عنه مكانا وزمانا[1]".

إذن يمثل هذا النوع من التعبير (الكتابي) الجانب المكتوب في اللغة، من خلال الألفاظ والعبارات التي تمكن المتعلم أو الكاتب من أن يعبّر عن أفكاره، ومن صوره[2]:

- كتابة الأخبار لاختيار أحسنها، وتقديمه إلى صحيفة الفصل، أو مجلة المدرسة.
- جمع الصور والتعبير الكتابي عنها، وعرضها في القسم أوفي معرض المدرسة.
- الإجابات التحريرية عن الأسئلة عقب القراءة الصامتة.

[1] محمد علي الصويركلي: التعبير الكتابي التحريري أسسه، مفهومه، أنواعه، طرائق تدريسه، ط1، دار الكندي، عمان- الأردن، 2014، ص15.

[2] أحمد إبراهيم صومان: أساليب تدريس اللغة العربية، (دط)، دار زهران، عمان- الأردن، 2012، ص169.

- تلخيص القصص والموضوعات المقروءة أو المسموعة.
- تكملة القصص الناقصة، وتطويل القصص الموجزة.
- تأليف قصص في غرض معين، أوفي غرض يختاره المتعلّم.
- تحويل القصة إلى حوار تمثيلي.

لا فرق بين النوعين (التعبير الشفوي والتعبير الكتابي) من حيث كون كل منهما تعبيرا، إلّا أنّ للتعبير الكتابي أهمية خاصة يستمدها من أهمية الكتابة إذ تعد الكتابة مفخرة العقل الإنساني، بل هي أعظم ما أنتجه العقل الإنساني.[1]

ودليل ذلك أنّ الله تعالى أقسم بالقلم الذي هو وسيلة الكتابة قال تعالى: ﴿ **ن ۚ وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ مَا أَنتَ بِنِعْمَةِ رَبِّكَ بِمَجْنُونٍ** ﴾ [القلم/ الآيتان: 1-2].

❖ من حيث الغرض:

وينقسم التعبير الغرض أو الموضوع إلى نوعين:

أ- التعبير الوظيفي:

وهو الذي يؤدي خدمة للإنسان في مجتمعه، فيقضي حاجاته، وينفذ متطلباته بالتفاهم مع بني جنسه، ويكون التعبير الوظيفي شفويا وكتابيا.[2]

والطابع العام لأساليب هذا التعبير أن يتّصف بالموضوعية، وتجنب العاطفة والانفعال والمشاعر، ويطلب فيه العناية بالمضمون أكثر من الشكل، فالتعبير الوظيفي يعبّر عما يحدث في حياة

[1] فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص200.

[2] أحمد إبراهيم صومان: أساليب تدريس اللغة العربية، ص170.

الإنسان من مواقف مختلفة، حيث يشعر من خلالها أن الحياة هي من علّمته التعبير، واكسبته الخبرة فيه.

ومن مجالاته: المحادثة بين النّاس،، المناقشة، حكاية القصص والنوادر والأخبار، إلقاء الخطب والكلمات والإرشادات والتعليمات، كتابة التقارير والرسائل الرسمية كطلب التعيين في وظيفة معينة..... الخ.[1]

ب- التعبير الإبداعي:

يهدف هذا التعبير الإبداعي إلى ترجمة الأفكار والمشاعر والأحاسيس والانفعالات ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي مشوق. وهو تعبير ذاتي بالدرجة الأولى يبث من خلاله الكاتب أحاسيسه وأفكاره، ويفصح عمّا في داخله من عواطف جياشة بعبارات منتقاة، بحيث تكون الصياغة بليغة مستوفية الصّحة والسّلامة اللغوية والنحوية، فتجعل المتلقي يتفاعل معها، ويهتز لها طربا أو حزنا أو حبا..... [2]

والتعبير الإبداعي أكثر لزوما للمتعلّمين في نهاية المرحلة المتوسطة، وامتداد المرحلة الثانوية، باستعمال لغة بليغة سليمة، تمكنه من الإبداع.

وهكذا نرى أن التعبير له أثر بارز في العملية التعليمية التعلّمية بأنواعه الأربعة المختلفة، فهو يثري خيال المتعلّم، ويعلّمه كتابة وربط الجمل بعضها ببعض، بلغة سليمة وتصوير جميل، وهو الغاية من تعليم اللغة العربية.

2- المستويات اللسانية للتعبير:

[1] محمد علي الصويركلي: التعبير الكتابي التحريري، ص19- 20.

[2] فاطمة زايدي: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي (رسالة ماجستير)، قسم الأدب العربي، جامعة محمد خيضر – بسكرة، 2009، ص91، 92.

يعلّم معلّم اللغة العربية التعبير الشفوي والتواصل، الإملاء، التعبير الكتابي، وهذا يتطابق مع مستويات اللسانيات المتمثلة في الجوانب الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية كما يأتي:[1]

أ- المستوى الصوتي:

تعد الدراسات الصوتية أول خطوة في أية دراسة لغوية وهي تنطوي تحت مصطلحين أساسيين (phonologie) و(phonétique) ومعظم اللسانين جعلوا (الفونيتك) أي علم الأصوات في أربعة أقسام:[2]

- علم الأصوات النطقي phonétique articulation
- علم الأصوات الفيزيائي phonétique acoustique
- علم الأصوات السمعي phonétique auditif
- علم الأصوات التجريبي phonétique expérimentale

"فالأول يدرس الأصوات الكلامية وطريقة نطقها، والثاني يدرس الموجات الصوتية الصادرة على جهاز النطق و انتقالها إلى الأذن، والثالث يدرس جهاز السمع عند الإنسان ويحلل العملية السمعية، أمّا الرابع فيدرس خصائص الأصوات الكلامية باستخدام الأجهزة وصور الأشعة وما إلى ذلك من أدوات مخبرية متعددة".[3]

[1] بوجملين لبوخ، بن قطاية بلقاسم: المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية، حوليات جامعة قاصدي مرباح ورقلة، (مجلة دولية محكمة)، ع14، جوان 2012، ص70.

[2] عبد الرزاق هنداي: آثار الدرس اللساني في تفعيل الدرس اللغوي العربي- دراسة ميدانية في الجامعة الجزائرية، (أطروحة دكتوراه)، قسم اللغة العربية و آدابها، جامعة الجزائر2، 2013، ص37.

[3] يونس غازي: مدخل إلى الألسنة، ط1، منشورات العالم العربي الجامعية، دمشق- سوريا، 1985، ص122.

أما مصطلح الفونولوجيا أو علم وظائف الأصوات لقد حددها العالم "تروبتسكوي" مهمتها هي البحث في العناصر الصوتية ضمن مجموعة العلاقات التي يفرضها نظام اللغة المدروسة وصولا إلى بيان الوظيفة التي تؤديها العناصر المجتمعة.[1]

وبالتالي فإن قضايا المستوى الصوتي من صوائت وصوامت وتشديد وحروف مقاربة في المخارج وغيرها، تعد من أساسيات تعليم اللغة العربية

ب- المستوى الصرفي:(Morphologie)

"يبحث المستوى الصرفي في بنية الكلمة وهيأتها، ومشتقات اللغة وصيغها، وما يطرأ عليها من تغيير لفظي ومعنوي، وما تتعرض له من زيادة،وحذف وإبدال وإعلال وإدغام، وتقديم وتأخير فضلا عن الميزان الصرفي والاشتقاق بأنواعه".[2]

ويمكن القول أن المستوى الصرفي مرتبط بالمستوى الصوتي، فلو أخذنا الصوامت التالية: ت، ب، ك فإننا نلاحظ أنها ليست ذات معنى ولكن لو أعدنا تنسيقها وربطها في كلمة واحدة مثل "كتب" فإنها تدل على معنى الكتابة، ولو أضفنا وحدة صوتية جديدة مثل الفتحة على الباء لزاد المعنى فأصبح اللفظ يدل على الكتابة في الزمن الماضي وعلى من قام بها.

ج- المستوى النحوي: (syntaxe)

إن النحو هو مركز اللغة ومحورها، " يعنى بالنظر في أواخر الكلم، وما يعتريها من إعراب وبناء، كما يعنى بأمور أخرى على جانب كبير من الأهمية، كالذكر، والحذف والتقديم، والتأخير، وتفسير بعض التعبيرات، غير أنه يولي العناية الأولى للإعراب".[1]

[1] محمود فهمي حجازي: أصول البنية في علم اللغة و الدراسات الأنتروبولوجية، حوليات جامعة الكويت (مجلة دولية محكمّة)، ع1، 1972، ص166.

[2] محسن علي عطية: اللغة العربية مستوياتها وتطبيقاتها، (دط)، دار المناهج، عمان- الأردن، 2009، ص15-27.

ومهمته تتحدد في تمكين المتعلم من إدراك الظواهر اللغوية الناتجة عن تركيب الجملة العربية والوعي بضوابطها، فالقواعد النحوية هي التي تعين الدّارس على التحكم في اللغة وممارسة القراءة والكتابة بطريقة سليمة خالية من الأخطاء.

د- المستوى الدلالي: (sémantique)

هو قطاع من قطاعات الدرس اللساني الحديث الذي يهتم بدراسة المعنى[2]، ويعد هذا العلم أهم فروع اللغة، فاللغة وضعت للتعبير أو للدلالة عمّا في نفس متكلمها، وكل الجوانب النظرية الأخرى هدفها تبيين المعنى على نسق واضح سهل الفهم.[3]

وبالتالي فاللغة العربية نظام متكامل من المستويات والأنظمة، وإن اختلفت في نقاط محددة، إلا أنها ترتبط بعلاقات متداخلة لا تكاد تنفصم، فتكوّن بذلك نظاما كليا للغة العربية.

نصل في نهاية هذا الفصل إلى أن طريقة التدريس هي الركن الذّي يعتمد عليه لإنجاح العملية التعليمية؛ إذ إنه بمقدار ما تكون طريقة مناسبة للموقف تتحقق الأهداف المرجوة.

كما أن طرائق التعلم النشط هي أهم طرائق التعليم، التي تسمح للمتعلم بالمشاركة الفاعلة بدلا من أن يكون متلقيا فقط، وللمعلم دور هام في تحسين الجو التعليمي وإثراء واكتساب وفهم التعليم، وذلك لكونه يعنى بالكيفية التي تمكن المتعلم من التّحصيل الجيد، وتحقيق تعلم أفضل،

[1] فاضل صالح سامرائي: معاني النحو، ج1، ط1، دار الفكر، عمان- الأردن،2000، ص5.

[2] أحمد مختار عمر: علم الدلالة، ط5، دار الكتب، القاهرة- مصر، 1988، ص15.

[3] حمزة كاظم عطية: مستوى طلبة قسم اللغة العربية في تحليل النصوص لغويا، حوليات جامعة بابل،(مجلة دولية محكمّة)، ع4، 2015، ص1728.

كما أنّ أطراف التعلّم من متعلم ومعلّم ومنهاج، وبيئة تعليمية تساهم في إنجاح وفشل تطبيق التعلم النشط.

فصل ثان

طريقة تمثيل الأدوار وأثرها في تحصيل نشاط التعبير الشفوي في المدرسة الابتدائية الجزائرية - أنموذجا-

أولا/ التعبير الشفوي (أهدافه التربوية والتعليمية)

ثانيا/ إجراءات الدراسة

ثانيا/ وتحليل الاستبانات

رابعا/ نظريات التعلّم وتطبيقاتها التربوية

خامسا/ الدراسة الميدانية

تعد المرحلة الابتدائية المرحلة الأكثر حساسية من مراحل التعليم المختلفة، كونها الأساس أو الركيزة أو اللبنة الأولى التي تبنى عليها جميع المراحل التعليمية اللاحقة، ويهدف تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة إلى تمكين المتعلمين من السيطرة على المواد الدراسية، وإكسابهم بعض المفردات والتراكيب والأفكار والمعاني للانتفاع بها في مراحلهم الدراسية اللاحقة، وفي حياتهم اليومية، "وعلى مقدار نموهم وتدريبهم في النواحي اللغوية، يتوقف اكتسابهم، لما تشتمل عليه هذه المواد من معلومات واتّجاهات ومهارات".[1]

تزايد الاهتمام من قبل خبراء التدريس وعلماء التربية بلغة الحديث الشفوي لدى المتعلم، حيث يعتبر التعبير الشفوي أساسا مهما من أسس النمو اللغوي في المدرسة الابتدائية الجزائرية، ومن هنا يمكن القول أنّ التعبير الشفوي هو الشكل الرئيسي للاتّصال اللغوي بالنسبة للإنسان.

[1] يوسف فتحي علي: اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة ابتدائية، ط2، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة- مصر، 1984، ص24.

أولا:التعبير الشفوي (أهدافه التربوية والتعليمية)

يرمي تدريس التعبير الشفوي في المرحلة الابتدائية، من وجهة نظر العديد من الخبراء والمختصين في اللغة العربية، إلى تحقيق أهداف تربوية وتعليمية.

1- الأهداف التربوية:

من أبرز الأهداف التربوية التي يسعى المنهاج التربوي الجزائري إلى تحقيقها نذكر:[1]

- إثراء الثروة اللفظية الشفوية من مفردات المتعلم وتراكيبه، بحيث يتمكن منها ويتمثلها.
- تنمية قدرات المتعلم على تنظيم الأفكار وعرضها بطريقة منطقية ومترابطة، وبلغة سليمة.
- أن يعبّر بجمل بسيطة بمساعدة المعلم وهو يصدر بصدد التعبير عن مشهد.
- أن يعبر عن موضوع معين تعبيرا شفويا في زمن يقارب دقيقتين.
- إثراء اهتمامات المتعلمين، وتوسيع مداها، وتشجيعهم على الأنشطة الخارجية، وقراءة الكتب المصورة.

2- الأهداف التعليمية:

هناك العديد من الأغراض والأهداف التي يسعى معلمو اللغة العربية إلى تحقيقها لدى المتعلّمين من خلال تدريسهم التعبير الشفوي من أبرزها:[2]

[2] فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، (دط)، دار اليازوري العلمية، عمان- الأردن، 2013، ص142،141.

- إزالة الآفات النطقية التي تسيطر على المتعلمين كالعيّ والحصر والفأفأة واللعثمة ولعل في عدم معالجة المعلم لهذه الآفات وبخاصة الحصر والعيّ ما يجعل منها آفة مستديمة تلازمهم طويلا في حياتهم.
- تدريب المتعلّمين على الارتجال في مواجهة المواقف المختلفة بعقل قادر على ترتيب الأفكار وحسن تنظيمها.
- دروس التعبير الشفوي تساعد المتعلم على حضور البديهة والاستجابة السريعة وردود الفعل المناسبة للمواقف التي تتصل بحياته.
- التعبير الشفوي ينّمي سرعة التفكير وتنسيق الأفكار وترتيبها بسرعة، كما يساعد في تجميع عناصر الموضوع الذي يريد التحدث فيه.
- يزيل عن نفسه ظاهرة الخجل والتهيب والتردد، ويكسبه الجرأة في مواجهة الجمهور.

ومعنى ما سبق أن التعبير الشفوي له مكانة هامة ضمن الوحدة التعليمية، فتنمية قدرة التلميذ على التعبير والحديث الجيد الصحيح من الأغراض في تعلّم اللغة.

مع العلم أنّ وضوح الأهداف، يساعد المعلم على اختيار انسب الطرائق والوسائل والأساليب التدريسية لتحقيق تلك الأهداف، ومن ناحية أخرى يساعد التعلّم على معرفة المطلوب تحقيقه أو إنجازه.

وتأتي أهمية تمثيل الدور كونه يمثل أنسب الأنشطة التمثيلية التي تساعد على تقريب المفاهيم إلى أذهان المتعلّمين وإنماء شخصيتهم وسهولة استيعابها وتمثلها وسلوكهم، وتمكنهم كذلك من إحداث التفاعل مع مختلف الأنشطة التعليمية لغرض التعلّم؛ "وينطلق النشاط التمثيلي من مبدأ أنّ التلميذ هو محور العملية التعليمية، وأنّ التعلّم الحقيقي يحدث عندما يقوم التلميذ بنشاط مخطط بعناية، يمكن من خلاله تنمية المفاهيم والاتجاهات، ويستند النشاط التمثيلي على ضرورة جعل التعلّم مشوّق وفعّال، وأنّ النّشاط المدرسي جوهر المناهج

الدراسية، وتحويل الدرس من طريقة التلقين والجمود إلى التفاعل والحيوية، والرقة بمهنة المعلم من ملّقن إلى مرب وقائد مبدع".[1]

وبالتالي فإنّ استخدام أساليب أو طرائق مناسبة في عملية التعلّم والتعليم والتربية كلعب الدور، فإننا نعمل على رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطريقة اكتساب القيم والاتّجاهات المختلفة المتضمنة في المناهج الدراسية.

"وتوفر طريقة تمثيل الأدوار عينة حيّة من السلوك الإنساني تكون بمثابة وسيلة للمتعلمين في:

1. اكتشاف مشاعرهم.
2. واكتساب بصيرة في اتجاهاتهم وقيمهم وتصوراتهم.
3. تطوير مهاراتهم في حل المشكلات واتجاهاتهم نحوه".[2]

يعد العب محور حياة الطفل، فهو مطلب أساس لنموه وتوسيع آفاقه، وزيادة قدرته على التفكير كونه نشاطاً سلوكياً يُسهم في إدخال المتعة والفرح والسرور لدى الطفل.

وقد وردت كلمة اللعب في القرآن الكريم في عدّة آيات، كقوله تعالى في سورة يوسف:

﴿قَالُوا يَا أَبَانَا مَا لَكَ لَا تَأْمَنَّا عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِنَّا لَهُ لَنَاصِحُونَ ۝ أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ۝﴾ [سورة يوسف/ الآيتان 11، 12].

فباللعب يتعلم الطفل كثيرا من جوانب الحياة الاجتماعية، وكيفية التفاعل مع المواقف المختلفة.

وقد أولت التربية الحديثة أهمية كبيرة لأساليب أو طرائق التعليم والتدريس بصورة عامة، والطرائق النشطة على وجه الخصوص. فتوظيف اللعب في التعليم أصبح من الضروريات

[1] عبد الحليم أشرف بطاح: أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة،(رسالة ماجستير)، قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة، 2016، ص11.

[2] وليد أحمد جابر: طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية،ط2، دار الفكر، عمّان- الأردن، 2005، ص 248.

فهو أفضل الطرائق التي تناسب المتعلمين حيث تحقق لهم المتعة والإثارة وتتيح لهم فرصا لكي يكونوا ايجابيين في أثناء العملية التعليمية، "وجاءت التغيرات المتسارعة في مصادر التعلم، وتعددت وسائل التعليم وأساليبه، وبدأ دور المدرسة في التركيز على ممارسة الأنشطة التي من شأنها تطوير وتحسين أداء المتعلم، وكانت الأنشطة الدرامية في المجالات التي أفادت المتعلّمين في إعداد صياغة معارفهم ، وجاء دور المعلم وسيطا بين المتعلم ومصادره المعرفية، وبيّنت الدراسات أنّ الألعاب الحركية زادت في إبداعات المتعلمين الصغار، وأسهمت في نموهم الاجتماعي، والعاطفي ومنحتهم الفرصة للتعبير عن مشاعرهم وترجمة أفكارهم، وأسهمت في توضيح المفاهيم الجديدة لديهم، ووثقت التعاون والاتصال بين أفراد البيئة المدرسية".[1]

إنّ التعلّم هو المركز الرئيس الذي يسلّط عليه الضوء في العملية التعليمية، وأصبح المعلم هو المرشد والموجه والمساعد على إدارة الموقف التعليمي، بحيث يوّجه المتعلمين نحو الهدف المبتغى منه، مع ضرورة مراعاة مشاعر المتعلمين ، وتشجيع أفكارهم وتعزيز إجاباتهم والثناء عليها، "فهو مسؤول مسؤولية كاملة عن تنمية تلاميذه في جوانبهم المختلفة، العلمية والفكرية والنفسية والاجتماعية والعقائدية، والتعبير الشفوي بخاصة، ويسهم إسهاما بالغ الأهمية في زيادة قدرة المتعلّم على الاستيعاب الجيّد ، وتنمية العديد من المهارات عن طريق ممارسة هذه الطريقة داخل القسم من خلال المشاركة والمناقشة والتعاون والتفاعل، مما يخلق جوّا من الألفة والمحبة والنشاط، فينعكس ذلك إيجابا على أدائهم وتقدمهم".

وإنّ أهم أهداف طريقة تمثيل الأدوار تنمية مهارات التواصل الشفوي من خلال تنمية قدرات التلاميذ على التعبير من خلال التحدث والكلام واستخدام حركات اليدين، والإشارات

والإيماءات ونقل الأفكار بين بعضهم البعض، فيُقبلون بذلك على الدرس برغبة وحب، ما يسهم إسهاما كبيرا في تحصيلهم الدراسي. "وتؤكد المناهج الدراسية توظيف اللعب الحركي في الموقف

[1] عبد الرحمن عبد الهاشمي: فائزة محمد العزاوي، أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب الحركي في تحسين الأداء التعبيري لدى أطفال المرحلة الابتدائية في ظل العولمة، حوليات جامعة عمان العربية للدراسات العليا، (مجلة دولية محكمة)،ع58، 2014، ص56.

التعليمي، بوصفه أحد الطرائق التعليمية لتحسين القدرة اللغوية بعامة والتعبير اللفظي بخاصة".[1]

ثانيا: إجراءات الدراسة

يرتكز البحث العلمي على عدّة إجراءات بدءا من تحديد مشكلة البحث وصياغتها، إلى تحديد الإجراءات المنهجية، انطلاقا من تحديد منهج الدراسة، ثم مجالاتها المتمثلة في البعد المكاني والزماني، وكذا أدوات الدراسة من مقابلة وملاحظة واستبانة، وصولا إلى تحليل البيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق لأدوات الدراسة، ومعالجة النتائج باستخدام أسلوب الإحصاء، وسيتم تقديم عرض مفصّل لهذه الخطوات والإجراءات.

1- المنهج:

مما لاشك فيه أنّ طبيعة الموضوع لها أهمية كبيرة في تحديد المنهج المراد إتباعه، ومن هنا فالمنهج: "هو أسلوب للتفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها، وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة".[2]

وتماشيا مع طبيعة الدراسة الحالية، فقد اعتمدنا عل المنهج الوصفي التحليلي لكونه الأنسب لهذه الدراسة، حيث يعرّف المنهج الوصفي في مجال التربية والتعليم بأنه: "كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو نفسية، كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينهما وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو

[1] ينظر: عبد الرحمن عبد الهاشمي، فائزة محمد العزاوي أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب الحركي في تحسين الأداء التعبيري الشفوي لدى أطفال المرحلة الابتدائية في ظل العولمة،ص57.

[2] ربحي مصطفى عليان: البحث العلمي أسسه، مناهجه وأساليبه، إجراءاته، (دط)، بيت الأفكار الدولية، عمان- الأردن، 2001، ص25.

اجتماعية أخرى"[1]، فهو يمكننا إذن من وصف الظاهرة محل الدراسة والبحث عن طريق جمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها، وبالتالي فهو يتوافق مع طبيعة الموضوع المتمثلة في الكشف عمّا إذا كان لطريقة تمثيل الدور أثر في التحصيل وبخاصة نشاط التعبير الشفوي.

2- عينة الدراسة:

تتمثل عينة البحث من اثنا عشرة معلّما في مادّة اللغة العربية، يتوزعون بين الإناث والذكور اختيارا عشوائيا، أما بالنسبة للمستوى العلمي فقد كان معظمهم حاملين لشهادة الليسانس.

3- **مجالات الدراسة:**

أ- المجال الزماني:

تمّ إجراء الدراسة خلال الموسم الدراسي 2018- 2019، حيث انطلقت الدراسة الميدانية من شهر فيفري إلى غاية شهر مارس وذلك بحضور بعض الحصص المخصصة لنشاط "التعبير الشفوي"، قسم السّنة الثالثة من التّعليم الابتدائي.

ب- المجال المكاني:

في الفترة الزمانية المذكورة أعلاه تمّ إجراء الدراسة في المدرسة الابتدائية **"بوخبو العربي"** بولاية قالمة، وبالضبط في دائرة هيليوبوليس، حي بودور عبد الكريم، وطبّقت الدراسة في أقسام السّنة الثالثة ابتدائي باعتبارها مرحلة هامة يستطيع فيها المتعلّم اكتساب المهارات اللغوية.

4- أدوات الدراسة:

[1] كمال رويبح: سعيد محمد مصطفى، العملية التعليمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات النشاط البدني الرياضي المدرسي أنموذجا، حوليات جامعة زيان عاشور الجلفة، (مجلة دولية محكمة)، ع33، مارس 2018، ص377.

هناك طرائق عديدة لجمع البيانات والمعلومات من بينها: "المقابلة"،و"الملاحظة"، و"الاستبانة"، والتي عمدنا إليها في هذه الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

أ- المقابلة: "Interview"

تعد المقابلة وسيلة هامة لجمع البيانات والمعلومات الضرورية، فهي "محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين، يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة".[1]

قمت بإجراء مقابلات شفوية مع الأستاذة أثناء فترة الدراسة الميدانية للاستفسار عن بعض الجوانب الخاصّة بالبحث، حيث قدّمت المعلّمة لي أهم المحاور الرئيسة خلال الأسبوع الدراسي.

ب- الملاحظة:"Observation"

تعد الملاحظة إحدى أدوات جمع البيانات، وتستخدم في البحوث الميدانية، ومصدرا أساسيا للحصول على المعلومات اللازمة لموضوع الدراسة، تعرّف الملاحظة بأنّها: "عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوّناتها المادية والبيئية، ومتابعة سيرها واتّجاهاتها وعلاقاتها، بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيّرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته".[2]

فهذه البحوث الميدانية تتطلب الاتصال المباشر بالموضوع المدروس، حيث لا يكف أن يقوم الباحث بتوزيع الاستبانات والمقابلات فلا بدّ أن يعيش هذه الأحداث والظواهر.

[1] رجاء وحيد دويدري: البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العملية، ط1، دار الفكر، دمشق- سوريا، 2000، ص323.

[2] ربحي مصطفى عليان: البحث العلمي أسسه، مناهجه وأساليبه، إجراءاته،ص 115.

والآيات القرآنية التي تحث على التعلّم بهذه الطريقة كثيرة، منها قوله تعالى:﴿ **أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ۝ وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ ۝ وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ ۝ وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ ۝**﴾ [سورة االغاشية/ الآية: 17- 20].

ج- الاستبانة:"Questionnaire"

إنّ الاستبانة هي "أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معيّن، وتقدّم الاستبانة بشكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبانة"[1]. فهي الأسلوب الذي يمكن به الحكم على آراء وإجابات المعلّمين، كما تساعدنا على الفهم الجيّد للنتائج، بالإضافة إلى ضبط الإجابة وإعطاء تفسيرات تبرهن عل النتائج المتوصّل إليها.

وقد أعددنا الاستبانة بالاستعانة بتوجيهات الأستاذة المشرفة الذي يتمحور حول نشاط التعبير الشفوي، وفيما هو آت تحليل وضبط إجابات المعلّمين في الاستبانة المقدّمة.

5- الإحصاء:

إنّ الإحصاء هو ذلك العلم الذي يقوم بجمع المعلومات وترتيبها وعالجتها مهما كان مصدرها؛ فهو يعمل على توليد المعرفة كما أنّه يشتمل على شريحة واسعة من المبادىء والأساليب التي يمكن بواسطتها تلخيص البيانات في صيغ رقمية على نحو يسهّل عملية معالجتها للوصول إلى استنتاجات أو أحكام محدّدة[2].

وقد اعتمدنا في بحثنا على طريقتين:

أ- طريقة العرض الجدولي:

[1] ذوقان عبيدات: عبد الرحمن عدس، كايد عبد الحق، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، ط6، دار الفكر، عمان- الأردن، 1998، ص121.

[2] محمد خليل عباس وآخرون: مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط1، دار الميسرة، عمان- الأردن، ص291.

تقوم هذه الطريقة على تلخيص البيانات وتصنيفها في جدول –خاصة إذا كانت المعلومات كبيرة- بهدف تسهيل قراءتها وفهمها، وهذه الجداول نوعان: بسيطة وتلخيصية وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على الجداول التكرارية البسيطة التي تلخّص البيانات ذات العلاقة بالمتغيرات النوعية أو المتعلّقة بمتغيّر واحد، وهي تحسب كالآتي[1]:

$$\text{ن م} = \frac{\text{ت X 100}}{\text{ع}}$$

ب- طريقة العرض البياني:

"هي التي تستخدم الرسوم البيانيّة مثل القطاعات الدّائريّة والأعمدة التّكراريّة في عرض وتلخيص البيانات"[2]. وقد استخدمنا في بحثنا هذا القطاعات الدائريّة.

ثالثا: عرض نتائج الاستبانة وتحليلها والتعليق عليها:

عمدنا في هذا البحث إلى تقديم استبانة موجهة إلى معلّمي مدرسة **"بوخبو العربي"**، و**"فنيدس بشير"**، من أجل معرفة وجهة نظرهم حول موضوع البحث المعنون بـ **"طرائق التعلم النشط وأثرها في تحصيل نشاط التعبير الشفوي - تمثيل الأدوار أنموذجا-.**

وتضم هذه الاستبانة سبعة وعشرين سؤالا، منها المفتوحة والمغلقة تتمحور حول التعبير الشفوي وطرائق تدريسه. وأردت من خلالها دراسة أثر تطبيق طريقة تمثيل الأدوار ومدى نجاعتها في تحصيل نشاط التعبير الشفوي لدى تلاميذ الطور الثاني.

بالإضافة للاستبانة حضرت – شخصيا- عدّة حصص في فهم المنطوق والتعبير الشفوي، وذلك حتى تكون لي نظرة أوسع وأشمل من أجل عرض وتحليل وتفسير وتعليل النتائج المتوّصل إليها.

[1] ينظر: المرجع نفسه، ص292، 293.

[2] المرجع نفسه، ص294.

الإجابة عن الأسئلة:

- **السؤال الأول: (الجنس)**

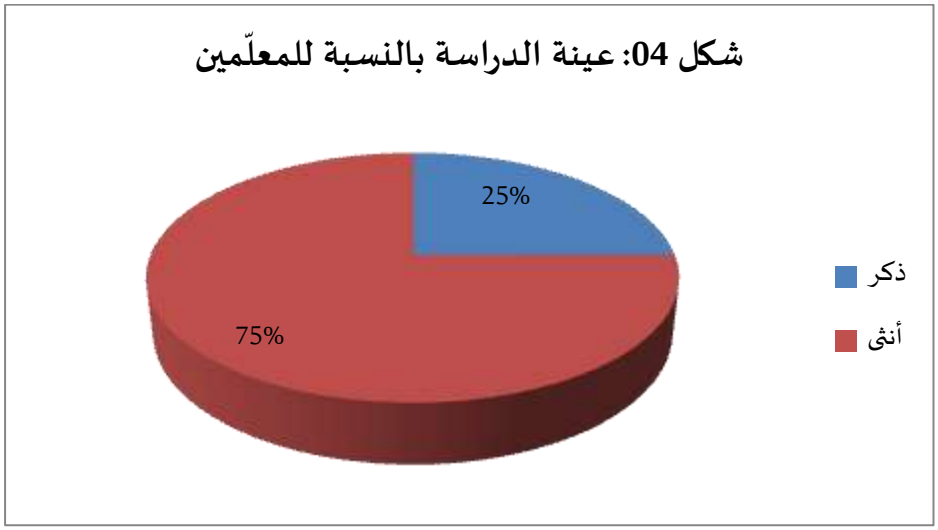
اعتمدنا في دراستنا على مجموعة من المعلّمين من الجنسين: ذكورا وإناثا، ويمكن أن نوضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	3	25%
أنثى	9	75%
المجموع	12	100%

جدول رقم 01: يوضّح عينة الدراسة بالنسبة للمعلّمين

والدائرة النسبية توضّح هذه النسب:

شكل 04: عينة الدراسة بالنسبة للمعلّمين



قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال النتائج في الجدول والدائرة النسبية، أنّ عدد المعلّمين الإناث يفوق عدد الذكور؛ حيث بلغ عدد الإناث تسعة بنسبة تقدر بـ (75%)، بينما بلغ عدد الذكور ثلاثة بنسبة تقدّر بـ (25%).

تعدّ مهنة التعليم مهمّة شاقة وصعبة تتطلب صفات معيّنة لا بدّ من توافرها في الشخص الذي يريد مزاولة هذه المهنة.

وارتفاع نسبة الإناث في قطاع التعليم يُفسّر بأنّ الإناث بطبيعتهن يملن إلى قطاع التربية والتعليم أكثر من الذكور، يضاف إلى ذلك أنّ المرأة تتعامل مع المتعلّمين بنوع من الحنان والصّبر خاصّة وأنّ هذه المرحلة حسّاسة بالنسبة للمتعلّم؛ إذ يجد حنان الأم في المعلّمة.

أمّا انخفاض نسبة الذكور في قطاع التعليم؛ فيرجع إلى أنّهم يجدون صعوبة في التعامل مع المتعلّمين؛ حيث تظهر عليهم علامات القلق فنجدهم يميلون إلى القسوة أحيانا.

- **السؤال الثاني: (الخبرة)**

لعلّ عامل الخبرة يلعب دورا بالغ الأهمية في مساعدتنا عل تحليل الاستبانة والتعرف على الواقع التعليمي، ذلك أنّ المعلّم صاحب الخبرة لديه معرفة أكثر بالمجال فيقدّم لنا ملاحظات يمكن أن نغفل عنها، لأنّ الخبرة أفضل معين على تحديد المعوّقات والصعوبات.

اختلفت عيّنة المعلّمين، من حيث الخبرة من معلّم إلى آخر والجدول التالي يوضّح ذلك:

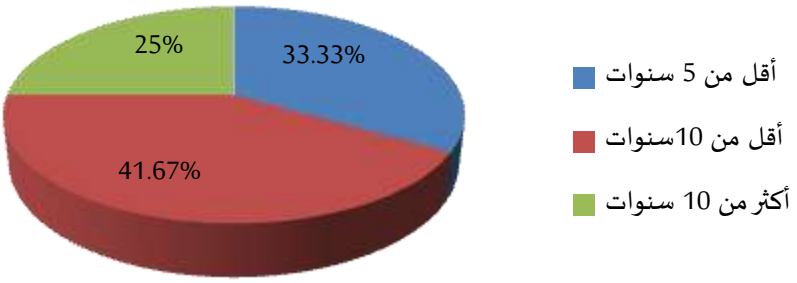
الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	**4**	**33،33%**
أقل من 10 سنوات	**5**	**41،67%**

أكثر من 10 سنوات	3	25%
المجموع	12	100%

جدول رقم 02: يوضح خبرة الأساتذة في المجال التعليمي

وهذا ما يوضحه الشكل الآتي:

شكل 05: خبرة معلّمين في المجال التعليمي



قراءة وتعليق:

من خلال قراءة الجدول والدائرة النسبية، تبيّن لنا أنّ نسبة المعلّمين الذين يمتلكون خبرة (أقل من 10 سنوات) هي النسبة الغالبة حيث قدّرت بـ (41.64%)، في حين قدّرت فئة (أقل من 5 سنوات) بنسبة (33.33%)، والفئة (الأكثر من 10 سنوات) بنسبة (25%) وهي أقل نسبة، ومن ثمّ نخلص أنّ غالبية المعلّمين قد درّسوا وفق النظام الجديد (التدريس بالكفاءات).

- **السؤال الثالث: (المؤهل العلمي)**

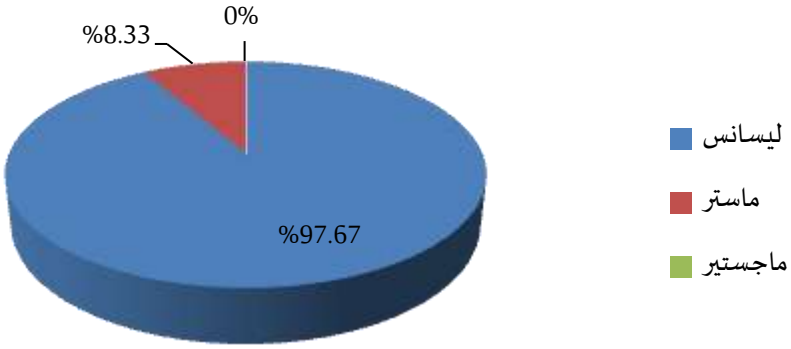
بعد طرح هذا السؤال على المعلّمين توصّلنا إلى النتائج المبيّنة في الجدول الآتي:

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	11	91.67%
ماستر	1	8.33%
ماجستير	0	0%
المجموع	12	100%

جدول رقم 03: يوضّح المؤهل العلمي للمعلّمين

والدائرة النسبية توضّح ذلك:

شكل 06: المؤهل العلمي بالنسبة للمعلّمين



قراءة وتعليق:

يتّضح من خلال الجدول والدائرة النسبية، أنّ نسبة المعلّمين المتحصّلين على شهادة الليسانس قدّرت بـ(91.67%)، وهي أعلى نسبة، ثمّ تليها نسبة (8.33%)، التي تمثل فئة المعلّمين الحاملين لشهادة الماستر، أمّا نسبة المعلّمين المتحصّلين على شهادة الماجستير فهي (0%)، فلم تحظ المدرستان بمعلّمين حاملين لهذا النوع من الشهادات.

- **السؤال الرابع: في رأيك هل التدريس وفق المقاربة بالكفاءات يجعل المتعلّم أكثر فاعلية؟ وكيف ذلك؟**

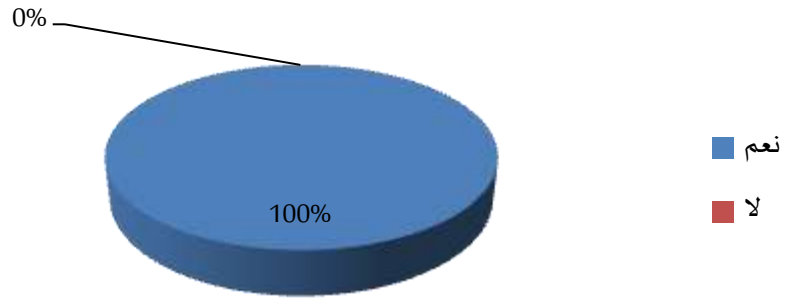
يتعلّق هذا الجدول بجدوى التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، ومدى مساهمتها في جعل المتعلّم محور العملية التعليمية، وهي ممثلة في النتائج الآتية:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

جدول رقم 04: يوضّح مدى فاعلية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات

والشكل الآتي يوضّح ذلك:

شكل 07: مدى فاعلية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات



قراءة وتعليق:

من خلال قراءتنا للجدول وتحليل نتائجه وجدنا نسبة (100%)، مؤيدين فكرة التدريس بالكفاءات، وتبني هذه المقاربة والعمل بها يجعل المتعلّم محور رئيسي لها، وحجتهم في ذلك أنّ المتعلّم هو الذي يبحث ويكتشف، وهو المساهم الفعّال في بناء المعرفة، وهنا دور المعلّم الإرشاد والتوجيه والتّحفيز، بمعنى أنّ المعلّم والمتعلّم يشتركان في العملية التعليمية، وباكتسابه كفاءة في مادة معينة أو نشاط من الأنشطة، فإنّ سوف يوظف هذه الكفاءة في مختلف الوضعيات التعليمية وفي حياته اليومية.

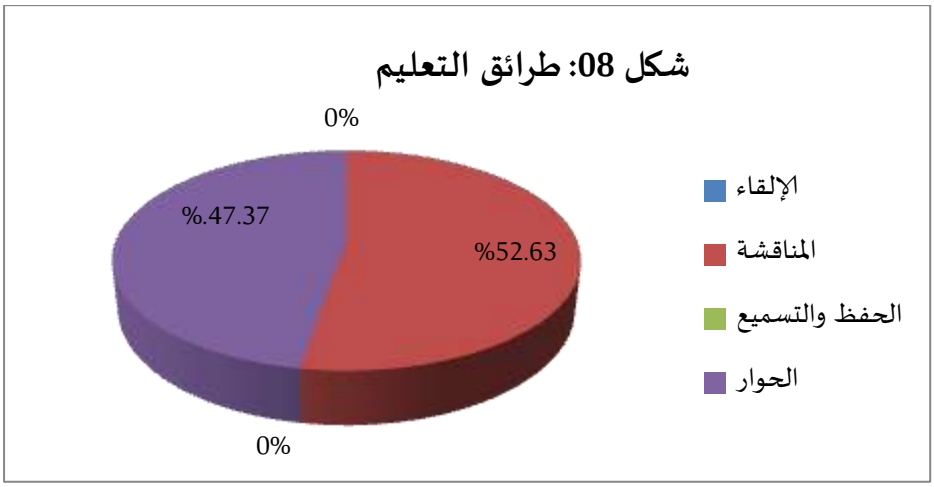
- **السؤال الخامس: ما الطريقة التدريسية التي تستخدمها في الغالب؟ ولماذا؟**

تختلف طرائق التعليم والتدريس فمنها طريقة: الإلقاء والمناقشة والحفظ والتسميع والحوار، وكلّ معلّم يفضّل طريقة معيّنة والجدول الآتي يوضّح ذلك:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الإلقاء	**0**	**0%**
المناقشة	**10**	**52.63%**
الحفظ والتسميع	**0**	**0%**
الحوار	**9**	**47.37%**
المجموع	**19**	**100%**

جدول رقم 05: يوضح طرائق التعليم

والدائرة النسبية توضّح النتائج المبيّنة في الجدول:



قراءة وتعليق:

يبيّن الجدول أعلاه أنّ أغلب المعلّمين يرون أنّ طريقة المناقشة والحوار هي أكثر الطرائق التدريسية ممارسة حيث قدّرت الأولى (المناقشة) بنسبة (52.63%)، فيما قدّرت الثانية (الحوار) بنسبة (47.37%)، مما يدل على أنّها متلازمان ولابدّ منهما في جميع أنشطة اللغة العربية، "ويتفق الحوار مع المناقشة في أنّ كلا منهما يقوم على السؤال والجواب، ويحثان المتعلّم على بذل الجهد، والاتصال بالمادّة التي يدرسها المعلّم، ويستفيدان من خبرة المتعلّم السابقة، وينميان الاستقلال الذاتي للمتعلّم"[1] ،ذلك أنّ المناقشة تبعث الروح التنافسية للمتعلّمين، حيث يرغب كل تلميذ في إظهار خبراته وقدراته وتميّزه عن غيره، والحوار لقتل الروتين الممل والمتكرر، "وتأتي أهمية استخدام أسلوب الحوار، من الرغبة في إشباع حاجة المتعلّم للاندماج في روح الجماعة، والتواصل مع الآخرين، فضلا عن تدريبه على إعادة تنظيم أفكاره واختيار الصيغ المناسبة للتعبير عنها".[2]

كما تسهم هاتان العمليتان حسب إجابات المعلّمين على إخراج المتعلّم من حالة الخوف والخجل والحرج الشديد عند ارتكاب الأخطاء.

[1] أحمد عنيزان الرشيدي: فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت، (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة الشرق الأوسط ، الكويت، 2012، ص11.

[2] المرجع نفسه، ص2.

- **السؤال السادس: أي الطرائق أنسب في تدريس نشاط التعبير الشفوي؟**

نستنتج من خلال إجابات المعلّمين على الاستبانات المقدّمة أنّ طريقة الحوار والمناقشة هي أنسب الطرائق في تدريس نشاط التعبير الشفوي، من خلال حمل التلاميذ انطلاقا من النّص "على خلق مشاهد أخرى مبتكرة أو إعادة تجربة مشابهة ليفسح المجال لهم للتعبير بكل حرية وإبداء آرائهم"[1]،وهذه الطريقة من شأنها أن تساعد المتعلّم على القدرة على المشافهة اللغوية باللغة العربية فيتمرّس بلسانه، ويصبح قادرا على البناء اللغوي السليم وإنتاج جمل صحيحة المعنى والمبنى.

- **السؤال السابع: كيف تحكم على نجاح طريقتك؟**

يمكن توضيح طبيعة الإجابة عن هذا السؤال من خلال النتائج الواردة في الجدول الآتي:

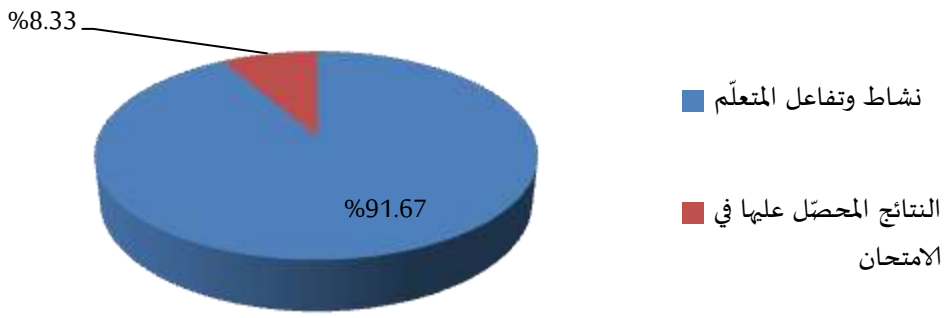
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نشاط وتفاعل المتعلّم	11	91.67%
النتائج المحصّل عليها في الامتحان	1	8.33%
المجموع	12	100%

جدول رقم 06: يوضّح المعايير التي من خلالها يتم الحكم على نجاح الطريقة التدريسية

[1] ينظر: غطاس شريفة: دليل كتاب اللغة العربية (السّنة الخامسة ابتدائي)، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2012، ص12.

والشكل الآتي يبيّن ذلك أيضا:

شكل 09: المعايير التي من خلالها يتم الحكم على نجاح الطريقة التدريسية



قراءة وتعليق:

يوضح الجدول أنّ نسبة المعلّمين الذين يحكمون على نجاح طريقتهم من خلال نشاط وتفاعل المتعلّم تقدّر بـ (91.67%)، هي النسبة الغالبة، في حين أنّنا نجد نسبة (8.33%)، للمعلّمين الذين يحكمون على نجاح طريقتهم من خلال النتائج المحصّل عليها في الامتحان وهي نسبة ضئيلة جدًا.

- **السؤال السابع: هل من صعوبات متوقعة؟**

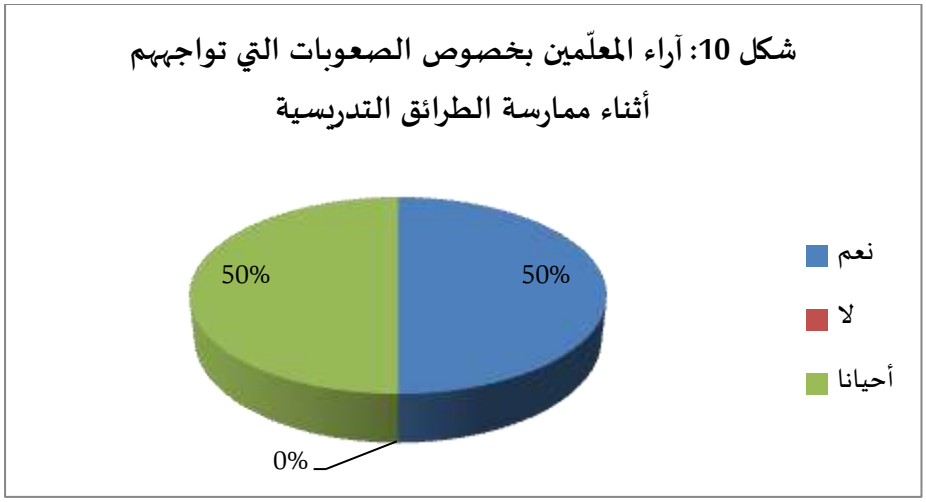
وجّهنا سؤالا للمعلّمين بخصوص الصعوبات التي تواجههم أثناء ممارسة الطرائق التدريسية، فكانت الآراء كالآتي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية

نعم	6	50%
لا	0	0%
أحيانا	6	50%
المجموع	12	100%

جدول رقم 07: يوضّح آراء المعلّمين بخصوص الصعوبات التي تواجههم أثناء ممارسة الطرائق التدريسية

والدائرة النسبية توضّح ذلك:



قراءة وتعليق:

يوضّح الجدول أعلاه أنّ نسبة (50%) من المعلّمين يواجهون صعوبات في تدريس التعبير الشفوي، لعدّة أسباب نذكر منها:

- عدم قدرة بعض المتعلّمين على التعبير بشكل سليم للجمل.
- أكثرهم يستعمل العامية.
- نقص الرّصيد اللغوي للمتعلّم بسبب قلّة مطالعته، مما يجعل لديه ضعفا في التعبير.
- العدد الكبير للتلاميذ، وصعوبة استيعابهم للمنهج الدراسي.
- ضيق الوقت.

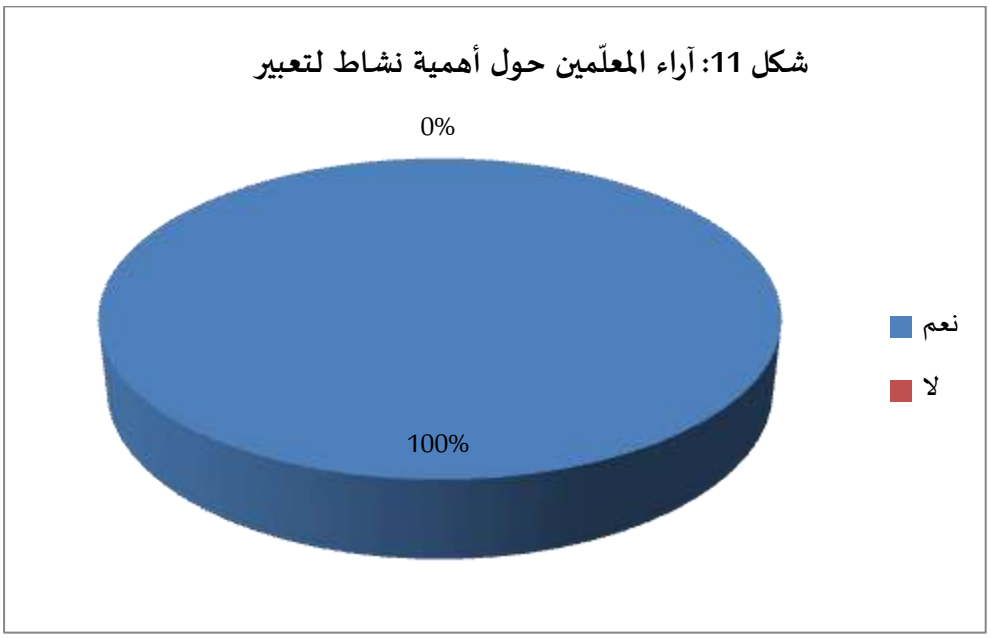
أمّا الفئة التّي تليها وتعادل الفئة الأولى، كانت نسبتها أيضا (50%)، تقرّ بأنّها أحيانا ما تواجههم صعوبات في تدريس التعبير الشفوي، لكن ليس بشكل دائم.

- **السؤال الثامن: هل عمليّة التعبير وسيلة ضرورية في إحداث التفاعل داخل القسم؟**

اتّفق جميع المعلّمين على الإجابة بـ (نعم) على السؤال المرتبط بأهمية عملية التعبير في إحداث التفاعل داخل القسم، وجاءت مبيّنة في هذا الجدول:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

جدول رقم 08: يوضّح أهمية التعبير



قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ عملية التعبير وسيلة ضرورية في إحداث التفاعل داخل القسم، فهو شكل من أشكال التواصل، كما أنّه يمثل نشاطا هاما من أنشطة اللغة العربية وهدفها الأساس، فالغاية من تدريس اللغة هو جعل المتعلّم يعبّر عمّا يفكر ويشعر به بطريقة سليمة وواضحة المعنى، وهذا ما أكّدته نسبة الفئة التي أجابت بـ (نعم)، والتي قدّرت بـ (100%).

- **السؤال التّاسع: أيّهما أكثر إفادة بالنسبة للمتعلّم التعبير الشفوي أم التعبير الكتابي؟**

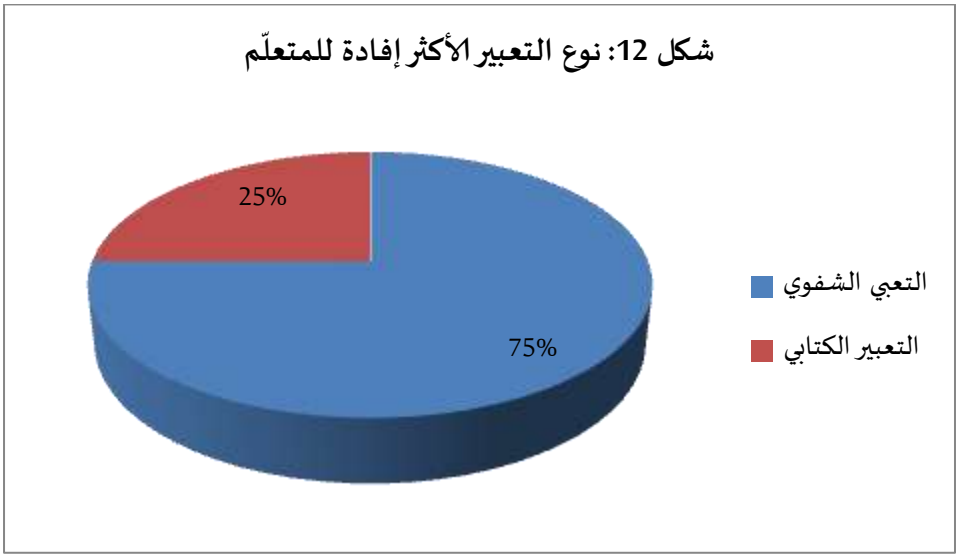
يتعلّق هذا الجدول بنوع التعبير الأكثر إفادة بالنسبة للمتعلّم، وهي ممثّلة في النتائج الآتية:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
التعبير الشفوي	12	75%
التعبير الكتابي	4	25%
المجموع	16	100%

جدول رقم 09: يوضّح نوع التعبير الأكثر إفادة بالمتعلّم التعبير الشفوي أم الكتابي

كما أوضحت الدائرة النسبية كذلك هذه النتائج:

شكل 12: نوع التعبير الأكثر إفادة للمتعلّم



قراءة وتعليق:

يتبيّن لنا من خلال الجدول أنّ معظم المعلّمين يرون أنّ التعبير الشفوي أكثر إفادة بالنسبة للمتعلّم، وقد قدّرت نسبتهم بـ (75%)، والسبب في ذلك يعود إلى أنّ هذا النوع يتيح للمتعلّم الحريّة التامة في التعبير عمّا يريده بطلاقة ودون قيود، في حين أنّ نسبة المعلّمين الذين يرون بأنّ التعبير الكتابي ذا فائدة هو الآخر بالنسبة للمتعلّم، وقد قدّرت نسبتهم بـ (25%)، وهذا راجع إلى أنّ هذا النوع من التعبير فيه سعة تفكير بينما التعبير الشفوي ارتجالي في الغالب، فيعبّر المتعلّم دون حرج، وتكون له الحرية في اختيار المفردات وانتقاء العبارات التي تخدم موضوعه.

وهناك من المعلّمين من سوّى بينهما، وأكّدوا بأنّ كلاهما مفيد للمتعلّم، فالواحد منهما مكمّل للآخر؛ ذلك أنّ المتمكّن من التعبير الشفوي يسقط ذلك في حصّة التعبير الكتابي إسقاطا سليما، مستعملا الرموز المتمثلة في كتابة الحروف والكلمات.

ومنه يمكن القول بأنّ كلا النوعين يسهمان في بناء شخصية المتعلّم، وتقويم أفكاره، وإثراء رصيده اللغوي والمعرفي.

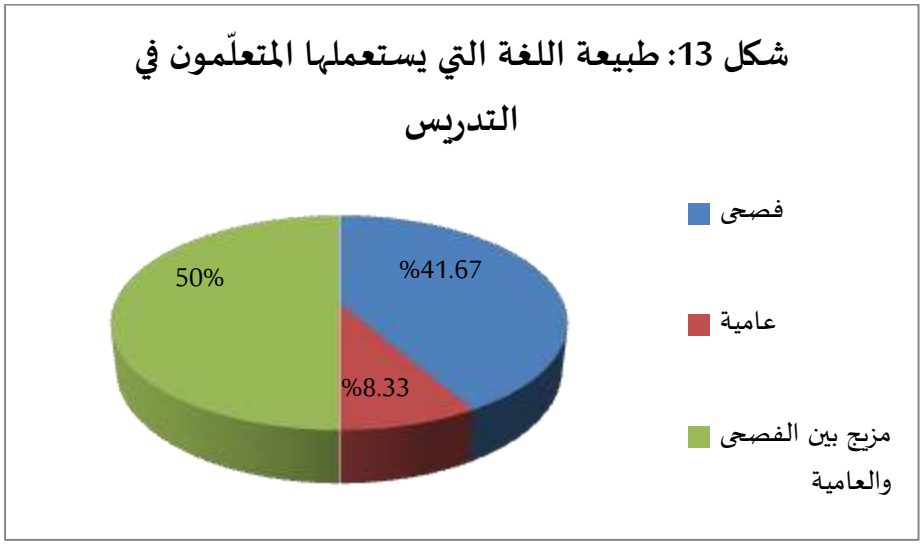
- **السؤال العاشر: ما طبيعة اللغة التي تستعملونها؟**

يتعلّق هذا الجدول باللغة التي يستخدمها المعلّمون في تدريسهم، وهي ممثّلة في النتائج الآتية:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
فصحى	5	41.67%
عامية	1	8.33%
مزيج بين الفصحى والعامية	6	50%
المجموع	12	100%

جدول رقم 10: يوضّح طبيعة اللغة التي يستعملها المعلّمون في التدريس

والدائرة النسبية توضّح ذلك:



قراءة وتعليق:

أظهرت نتائج الاستبانة أنّ (50%)، من المعلّمين يستعملون اللغة الفصحى والعامية أثناء تدريسهم لنشاط التعبير الشفوي، في حين أنّنا نجد نسبة لا بأس بها تستعمل العربية الفصحى والتي قدّرت بـ (41.67%)، أمّا الفئة الأخيرة فقدّرت نسبتهم بـ (8.33%)، وهي نسبة قليلة جدا من تستخدم العاميّة في تدريسها.

ومن ثمّة نستنتج أنّ المعلّمين يستعملون العامية والفصحى من أجل تسهيل وصول الفكرة إلى ذهن المتعلّم بطريقة ميّسرة ومبسّطة، لكن إدراج العامية بشكل دائم يؤثر سلبا على المتعلّم، فعلى المعلّم أن يتجنّب إدراجها بطريقة بطريقة متواترة.

- **السؤال الحادي عشر: هل تستعينون بالإيماءات والإشارات في تدريسكم لنشاط التعبير الشفوي؟**

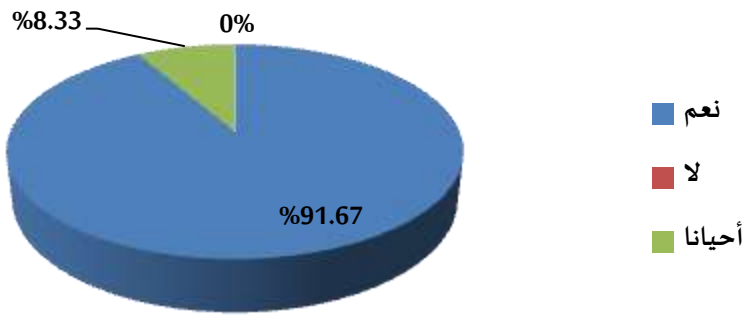
تشكّل الإشارات والإيماءات دورا بارزا في تدريس نشاط التعبير الشفوي، والجدول الآتي يوضّح إذا كان المعلّمون يستخدمون هذه الأساليب أم لا.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	91.67%
لا	0	0%
أحيانا	1	8.33%
المجموع	12	100%

جدول رقم 11: يوضّح الأساليب التي يستعين بها المعلّمون في تدريس نشاط التعبير الشفوي

والدائرة النسبية تبيّن ذلك أيضا:

شكل 14: آراء المعلّمين حول إمكانية توظيف الإشارات والإيماءات في تدريس التعبير الشفوي



قراءة وتعليق:

أوضحت النتائج أنّ النسبة الغالبة أجابت بنعم، والتي تقدّر بـ (91.67%)، وهذا دليل على أهمية الإيماءات والإشارات في تدريس نشاط التعبير الشفوي، تليها نسبة قليلة جدا تقدّر بـ (8.33%)، ترى بأنّه أحيانا ما تحتاج الضرورة إلى استخدام هذه الحركات.

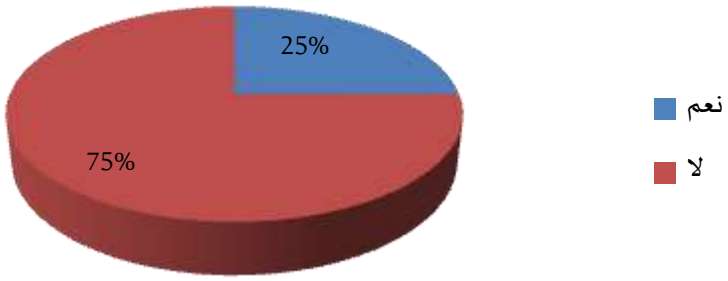
- **السؤال الثاني عشر: هل للمتعلّم قدرة على التعبير مشافهة بشكل سليم؟**

بعد طرح السؤال على المعلّمين توصلنا إلى النتائج المبينة في الجدول الآتي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**3**	**25%**
لا	**9**	**75%**
المجموع	**12**	**100%**

جدول رقم 12: يوضّح مدى قدرة المتعلّمين على التعبير بشكل سليم

شكل 15: مدى قدرة المتعلّمين على التعبير بشكل سليم من خلال آراء المعلّمين



قراءة وتعليق:

من خلال الجدول يتبيّن لنا أنّ نسبة المعلّمين الذين يرون بأنّ التلميذ لا يملك القدرة على التعبير مشافهة بشكل سليم قدّرت بـ (75%)؛ لأنّ التلميذ يجد صعوبة أثناء التعبير مشافهة نظرا لعجزه عن اكتساب اللغة العربية الفصحى والتحدث بها، لأنّه في هذه المرحلة من التعلّم لا يملك رصيدا لغويا كاف للتعبير مشافهة، ويرى بعضهم أنّ هناك من التلاميذ من يعاني اضطرابات في النطق والكلام، مما يجد صعوبة في التعبير بشكل سليم، أمّا بالنسبة للمعلّمين الذين يرون أنّ للتلميذ قدرة ولو بعبرات بسيطة مع صعوبات في انتقاء العبارات المناسبة، فقدّرت نسبتهم بـ (25%).

- **السؤال الثالث عشر: ما مدى استجابة المتعلّم في حصّة التعبير الشفوي؟**

يساعد التدريب الجيّد على إتقان مهارة التعبير الشفوي، فيظهر ذلك من خلال استجابة المتعلّمين وتفاعلهم مع الدرس، والجدول الآتي يوضّح ذلك:

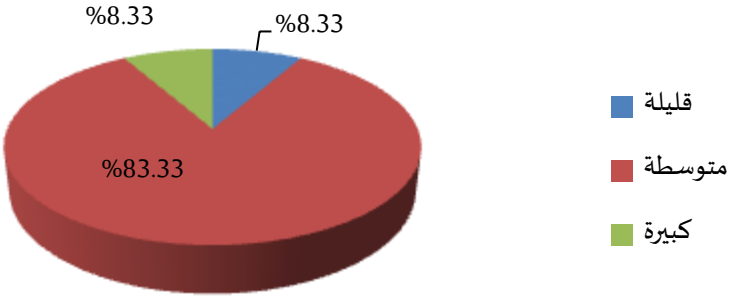
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية

قليلة	1	8.33%
متوسطة	10	83.33%
كبيرة	1	8.33%
المجموع	12	100%

جدول رقم 13: يبيّن درجة استجابة المتعلّمين في حصة التعبير الشفوي

وهذا ما بيّنته الدائرة النسبية الآتية:

شكل 16: درجة استجابة المتعلّمين في حصّة التعبير الشفوي



قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة المعلّمين الذين يقرّون بتوسط استجابة التلاميذ في حصة التعبير الشفوي قدّرت بـ (83.33%)، في حين أنّا نجد من المعلّمين من يرى بأن استجابة

التلاميذ في هذا النشاط حيث قدّرت نسبتهم بـ (8.33%)، ونفسها النسبة للفئة التي تقرّ بأنّ تفاعل التلميذ في حصّة التعبير الشفوي ضئيل.

والسبب في هذا التفاوت ربما يعود إلى أنّ التعبير الشفوي من أكثر الأنشطة صعوبة في التدريس خاصة في الموضوعات المندرجة ضمنه، لأنّه إذا كان الموضوع سهلا ومحببا وفي متناول التلميذ فإنّه حتما ستكون الاستجابة كبيرة، أمّا إذا كان عكس ذلك فستكون استجابتهم متوسّطة، وفي حالة ما إذا كان الموضوع مبهما وصعبا لأغلبية التلاميذ فستكون استجابتهم ضئيلة وقليلة. فالمعلّم المتمرّس والمتمكن من المادّة يستطيع تبسيط ومعالجة الأمور بدقة وذكاء مع مراعاة مستواهم الدراسي وقدرتهم المحدودة في التفكير، حتى يتمكّنوا من الفهم والاستيعاب بشكل سريع.

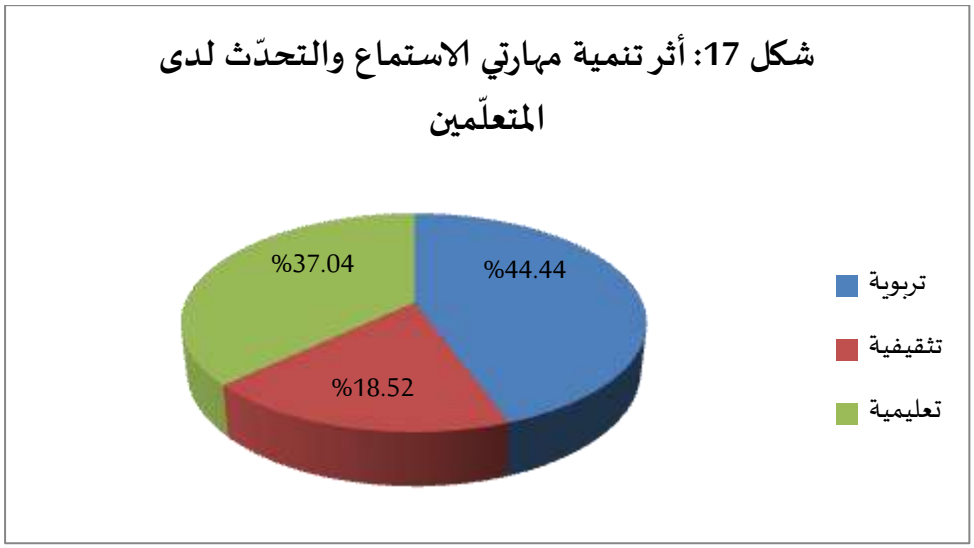
- **السؤال الرابع عشر، ما فائدة تنمية مهارة التحدث والاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟**

بعد طرح هذا السؤال على المعلّمين، اتّضحت إجاباتهم من خلال نتائج الجدول الآتي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
تربوية	**12**	**44.44%**
تثقيفية	**5**	**18.52%**
تعليمية	**10**	**37.04%**
المجموع	**27**	**100%**

جدول رقم 14: يوضّح أثر تنمية مهارتي التحدّث والاستماع

والدائرة النسبية توضّح ذلك:



قراءة وتعليق:

يظهر لنا من خلال الجدول أنّ عدد المعلّمين الذين يرون بأنّ لمهارة التحدث[1] والاستماع[1] فائدة تربوية، وقد قدّرت نسبتهم بـ(44.44%)، إذ يذهب بعض المربين إلى أنّ "اللغة في أساسها

[1] «المحادثة فن يتم من خلاله نقل الأفكار وتبادل الآراء من خلال الصّوت، ويُنظر إليها على أنّها كلام يشكل مهارة لغوية مكتسبة يؤديها الفرد شفويا، وهذا الكلام يعد الوجه الآخر لمهارة الاستماع» (ينظر: رهام محمد المهتدي: ريما أسعد عمر، حسن عبد ربّه الحسنات، درجة امتلاك طلبة الصف الثاني الأساسي لبعض مهارات التحدث في ضوء المحتوى العلمي، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، (مجلة دولية محكمة) ، ع1، 2017، ص98).

ويكمن الهدف من تعليم التّحدث في اللغة العربية فيما يأتي:

- أن ينطق المتعلّم أصوات اللغة العربية، وأن يؤدي أنواع النبر والتنغيم المختلفة بطريقة مقبولة من أبناء اللغة.
- أن يستخدم الحركات الطويلة والحركات القصيرة.
- أن يعبر عن أفكاره مستخدما النظام الصحيح لتركيب الكلمة في العربية.
- أن يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره وحاجته وأدواره وخبراته.

عملية إرسال منطوق واستقبال مسموع أنّ الجوانب الأخرى للغة تخدم عملية الاتصال هذه، فمن خلال الاستماع يستطيع المتعلّم أن يلم بما يدور حوله من توجيهات، ونصائح وأخبار وأحاديث متنوعة ولذا فإنّ الأمم المتحضرة تولي هذه المهارة عناية كبيرة في تربية الأبناء ذلك أنّ حسن الاستماع مظهر من مظاهر الأدب الراقي، ونجد مهارة التحدث تقابل مهارة الاستماع فاكتساب اللغة اكتسابا سليما لا يكون بالعزلة وإنّما تكتسب بالسماع إلى الآخرين"[2]، وهذا دليل على أهمية التحدث والاستماع في بناء القيم الأخلاقية والتربوية للمتعلّم خاصة في المراحل الأولى من التعلّم، أما نسبة (18,52%) ترى بأنّ هاتان المهارتان من أساسيات التعلّم، وبالنسبة للفئة الأخيرة التي تقدر بـ (37,04%) يجدون أنّ أهمية التحدث والاستماع للمتعلّم في المرحلة الابتدائية تكمن في تثقيفه وبناء شخصيته وإثراء رصيده اللغوي.

- **السؤال الخامس عشر: هل الوقت المبرمج كاف لتقديم حصّة التعبير الشفوي؟**

جاءت نتائج الإجابة عن هذا السؤال مبيّنة في الجدول الآتي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**1**	**8.33%**
لا	**4**	**33.33%**
أحيانا	**7**	**58.33%**

- أن يعبر عن نفسه تعبيرا واضحا ومفهوما في مواقف الحياة البسيطة.

(ينظر: داود عبد القادر إبليغا، حسين علي البسومي: المحادثة في اللغة العربية طرق تعليمها وأساليب معالجة مشكلاتها لدى الطلبة الأجانب، حوليات جامعة المدينة العالمية، (مجلة دولية محكمة)، ع 10، 2014، ص523).

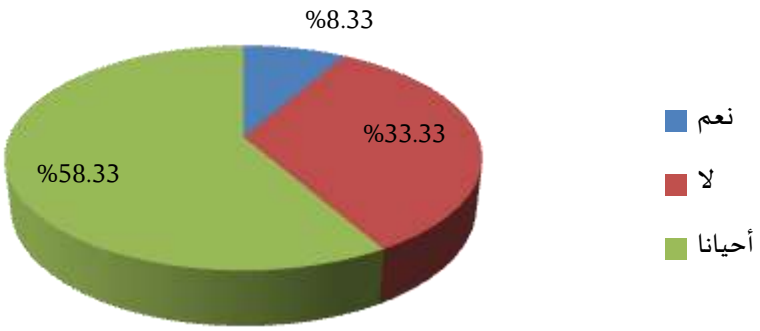
[1] الاستماع هو«عملية عقلية تتطلب جهدا يبذله المستمع في متابعة المتكلّم، وفهم ما يقوله، واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعدّدة» (ينظر: نائِل خَميس محمد جُمْعَة: فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بمحافظة رفح، (رسالة ماجستير)، قسم مناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية- غزة، 2017، ص16).

[2] عبد الفتاح حسن البجة: أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ط4، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2016، ص 25.

المجموع	12	100%

جدول رقم 15: يوضّح آراء المعلّمين حول الوقت المخصص لنشاط التعبير الشفوي

شكل 18: آراء المعلّمين حول الوقت المخصص لنشاط التعبير الشفوي



قراءة وتعليق:

يبيّن الجدول أنّ (58.33%) من الأساتذة يرون أن زمن الحصّة لا يكف أحيانا لتقديم حصّة التعبير الشفوي ، لعدم تمكن كل التلاميذ من التعبير، خاصّة إذا كان القسم يعاني من الاكتظاظ والذي بدوره يعتبر عائقا كبيرا في تحقيق الأهداف المبتغاة من هذه الحصّة ، في حين أنّ (33.33%) منهم يعتقدون أنّ زمن الحصّة لا يكف أبدا لتقديم حصّة التعبير الشفوي، ونسبة قليلة منهم تقدر ب(8.33%) يرون أنّ الوقت المبرمج كاف لهذه الحصّة.

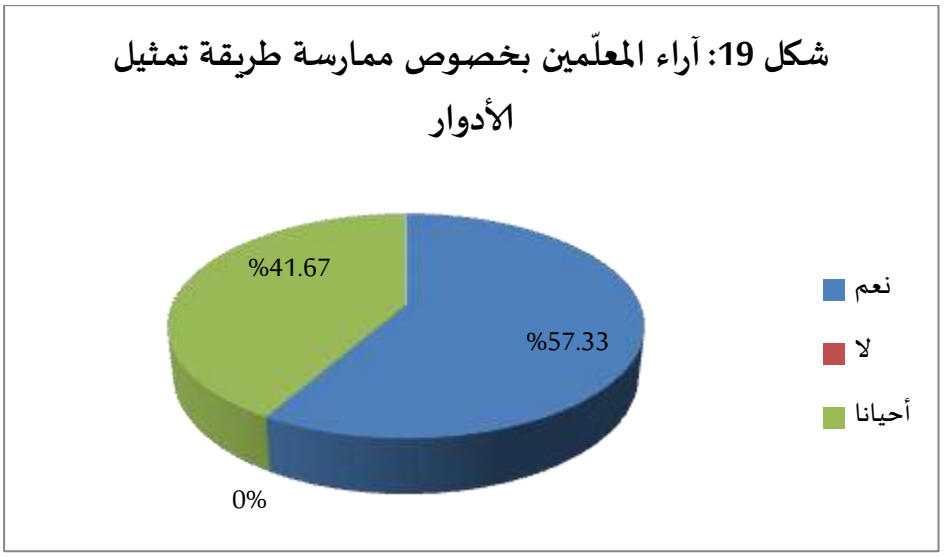
- **السؤال السادس عشر: هل تمارسون طريقة تمثيل الأدوار؟**

كانت إجابات المعلّمين على هذا السؤال متباينة وهي موضّحة في الجدول أدناه:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	58.33%
لا	0	0%
أحيانا	5	41.67%

المجموع	12	100%

جدول رقم 16: يبيّن آراء المعلّمين بخصوص ممارسة طريقة تمثيل الأدوار



قراءة وتعليق:

يوضح الجدول أعلاه أنّ أغلبية الأساتذة يطبقون طريقة تمثيل الأدوار، وهم يشكلون 58.33% من إجمالي المعلّمين، تليها مباشرة نسبة 41.67% من الأساتذة نجدهم أحيانا ما يطبقون هذه الطريقة .

- **السؤال السابع عشر: ماذا تعرفون عن هذه الطريقة؟**

تبيّن من خلال إجابات الأساتذة أنهم يوظفون مصطلح مسرحة الأحداث بدل تمثيل الأدوار ، ويرون بأنّها طريقة من الطرائق الفعّالة في العملية التعليمية، يستخدمها المعلم مع متعلّميه لمعرفة مدى قدرتهم على التعبير بشكل سليم، وكذا معرفة ما لديهم من مهارات حركية فكرية، بالإضافة إلى أنّ هذه الطريقة تضفي جوّا من المرح والمتعة داخل القسم، وهو الجانب المحبّب والمشوّق لدى التلاميذ.

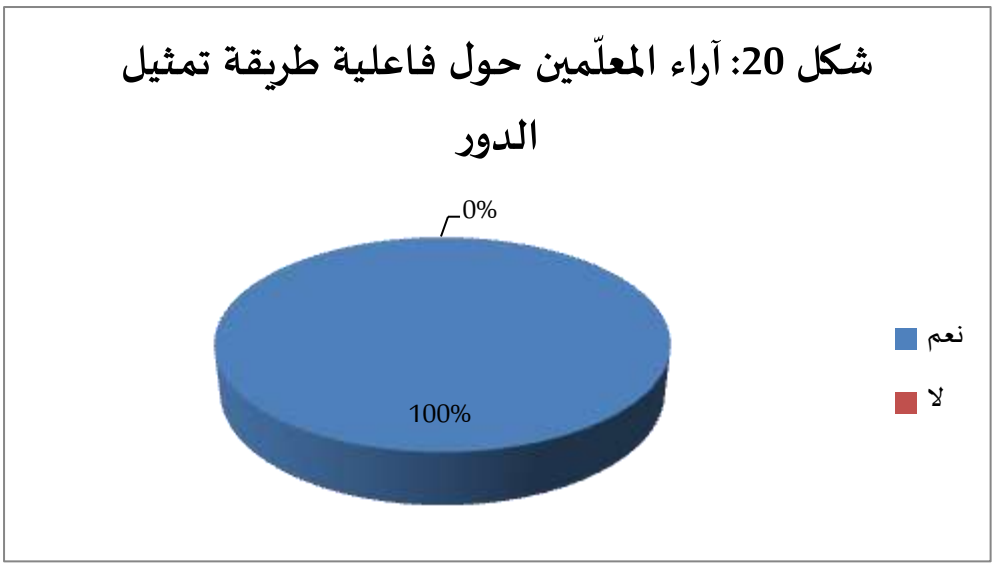
ويعتقدون بأنها طريقة ضرورية حسب الجيل الثاني خاصّة في فهم المنطوق والتعبير الشفوي.

- **السؤال الثامن عشر: هل هذه الطريقة تجعل المتعلّم محور العملية التعليمية التعلميّة؟**

يوضّح الجدول الآتي فاعلية طريقة تمثيل الدور في جعل المتعلّم محور العمليّة التعليمية.

الإحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

جدول رقم 17: يوضّح فاعلية طريقة تمثيل الدور



قراءة وتعليق:

يبين الجدول بأنّ نسبة (100%) من المعلّمين يرون أنّ طريقة تمثيل الأدوار تجعل المتعلّم محور العملية التعليمية، وذلك لأنّها من أنجع وأفضل الطرائق، بحيث أنّها تجعل المتعلّم يعيش الموقف التعليمي، فمن خلال تمثيل الدور يحاول لمتعلّم توظيف مكتسباته في هذا الموقف التعليمي، "لذا نادى بعض المربين إلى الإفادة من ميول الصّغار والكبار إلى لعب الأدوار المختلفة في

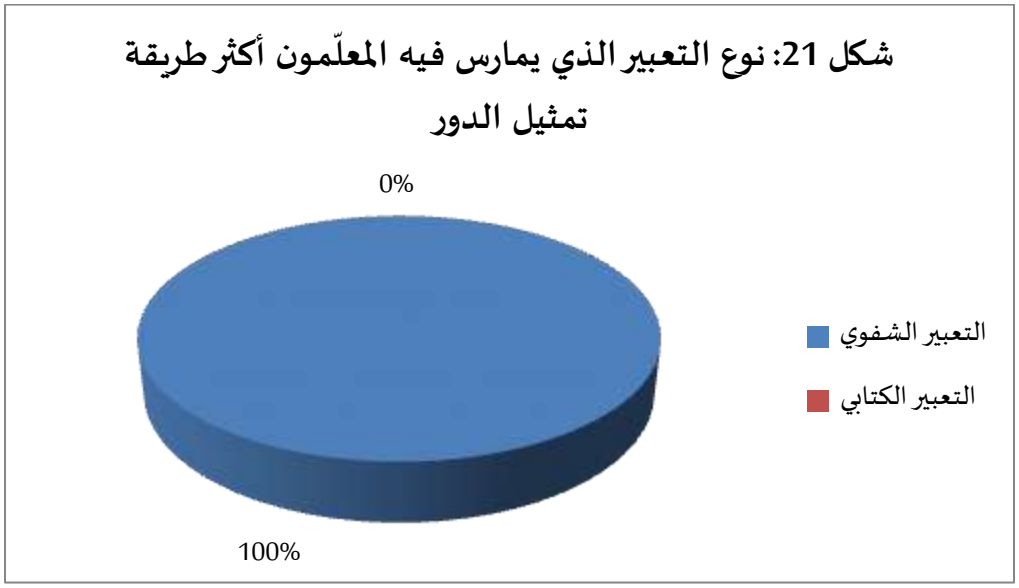
الحياة، وتمثيل المواقف التي تتشابه إلى حدّ التطابق مع ما يراه الإنسان ويعيشه في هذه المواقف في حياته أو حياة الآخرين".[1]

- **السؤال التاسع عشر: في أيّ نشاط تمارسون أكثر هذه الطريقة؟**

بعد سؤال المعلّمين عن نوع التعبير الذي يمارسون فيه هذه الطريقة التعبير الشفوي أم الكتابي، جاءت إجاباتهم على النحو الآتي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
التعبير الشفوي	12	100%
التعبير الكتابي	0	0%
المجموع	12	100%

جدول رقم 18: يوضّح آراء المعلّمين حول نوع التعبير الذي يمارسون فيه طريقة تمثيل الدور



قراءة وتعليق:

[1] وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامّة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ص247.

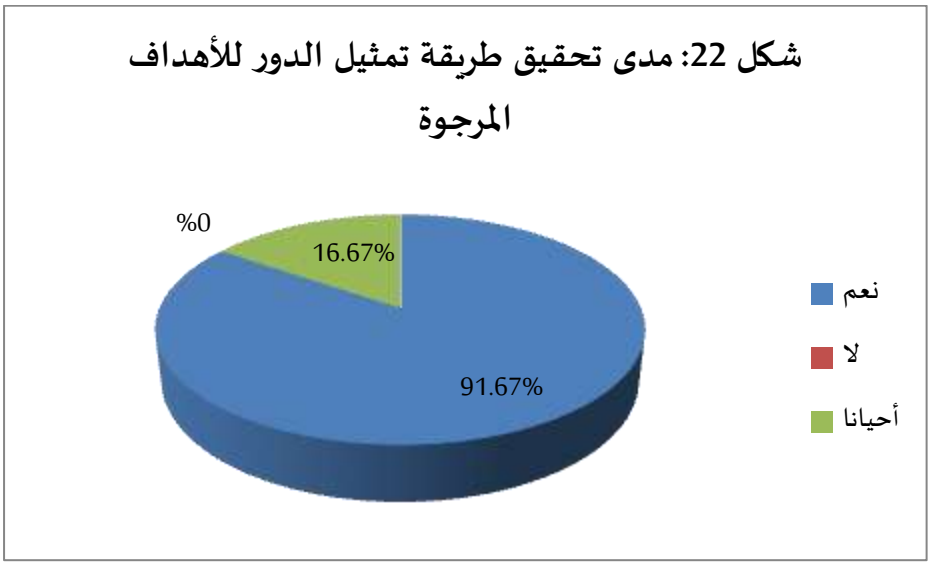
نلحظ من خلال الجدول أنّ معظم المعلّمين يتفقون على أنّ ممارسة هذه الطريقة تكون في ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفوي، بنسبة قدّرت بـ (100%)، أمّا في حصة التعبير الشفوي يعتمدون على مهارة أخرى متمثلة في إتقان القواعد الصرفية والإملائية والنحوية، وفق الكتابة دون أخطاء.

- **السؤال العشرون: هل هذه الطريقة تحقق أهداف التدريس؟**

يمكن توضيح طبيعة الإجابة عن هذا السؤال من خلال الجدول الآتي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	91.67%
لا	0	0%
أحيانا	2	16.67%
المجموع	12	100%

جدول رقم 19: يبيّن مدى تحقيق طريقة تمثيل الدور للأهداف المرجوة



قراءة وتعليق:

يتبيّن لنا من خلال الجدول أنّ نسبة المعلّمين الذين يرون أنّ طريقة تمثيل الدور تحقق أهداف التدريس، قد قدّرت بـ (91.67%)؛ لأنّ المعلّم بهذه الطريقة، يعطي الحرية للمتعلّم ويفسح له المجال لمعرفة قدرته ومكتسباته القبلية، ومدى تحصيله واستيعابه لموضوع الدرس، أمّ نسبة (16.67%) فهي أقل نسبة، وذلك لاعتقادهم أنّ هذه الطريقة أحيانا ما تحقق الأهداف الموجودة من الدرس؛ لأنّ هنالك مواضيع لا يمكن أن تقدّم بطريقة تمثيل الأدوار.

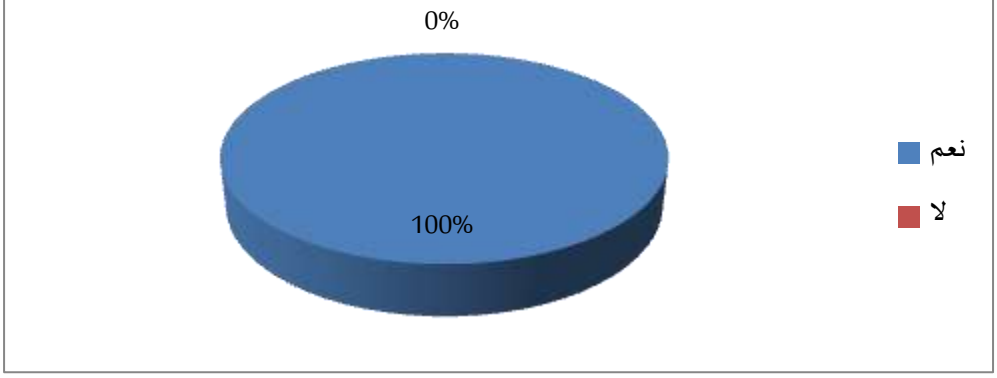
- **السؤال الواحد والعشرين: هل تثير هذه الطريقة انتباه المتعلّمين وتولّد لديهم الدافعية للتعلّم؟**

بعد طرح هذا السؤال توصّلنا إلى النتائج المبيّنة في الجدول الآتي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**12**	**100%**
لا	**0**	**0%**
المجموع	**12**	**100%**

جدول رقم 20: يوضّح مدى مساهمة طريقة تمثيل الدور في إثارة الدافعية والرغبة في التعلّم

شكل 23: مدى مساهمة طريقة تمثيل الدور في إثارة الرغبة والدافعية في التعلّم لدى المتعلّم



قراءة وتعليق:

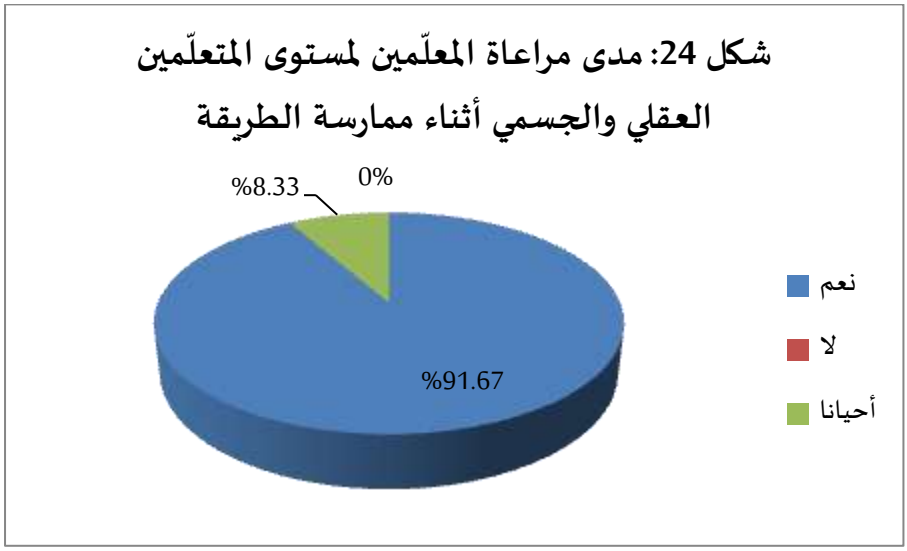
نلاحظ من خلال الجدول أنّ جل المعلّمين يقرون بأنّ طريقة تمثيل الدور تثير انتباه المتعلّمين وتولّد لديهم الدافعية للتعلّم بنسبة (100%)، حيث تسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلّمين بطريقة غير مباشرة.

- **السؤال الثاني والعشرين: هل تتماشى الطريقة مع مستوى النمو العقلي أو الجسمي للمتعلّمين؟**

جاءت نتائج الإجابة عن هذا السؤال مبيّنة في الجدول الآتي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	91.67%
لا	0	0%
أحيانا	1	8.33%
المجموع	12	100%

جدول رقم 21: يوضّح مدى مراعاة المعلّمين لمستوى المتعلّمين العقلي والجسمي أثناء ممارسة الطريقة



قراءة وتعليق:

يتضح لنا من خلال الجدول أنّ أغلب المعلّمين يرون أنّ هذه الطريقة التدريسية تناسب مستوى النمو العقلي أو الجسمي للمتعلّمين، وقد قدّرت بـ (91.67%)، فهي ذات أثر فعّال في مساعدة التلاميذ على توظيف المهارات اللغوية والحركية والفكرية، وبالتالي تشجيع المتعلّم وزيادة رغبته نحو التعلّم، وفي المقابل نجد نسبة قليلة جدا قدّرت بـ (8.33%) للمعلّمين القائلين بأنّ هذه الطريقة أحيانا ما تتماشى مع مستوى نموّهم العقلي والجسمي.

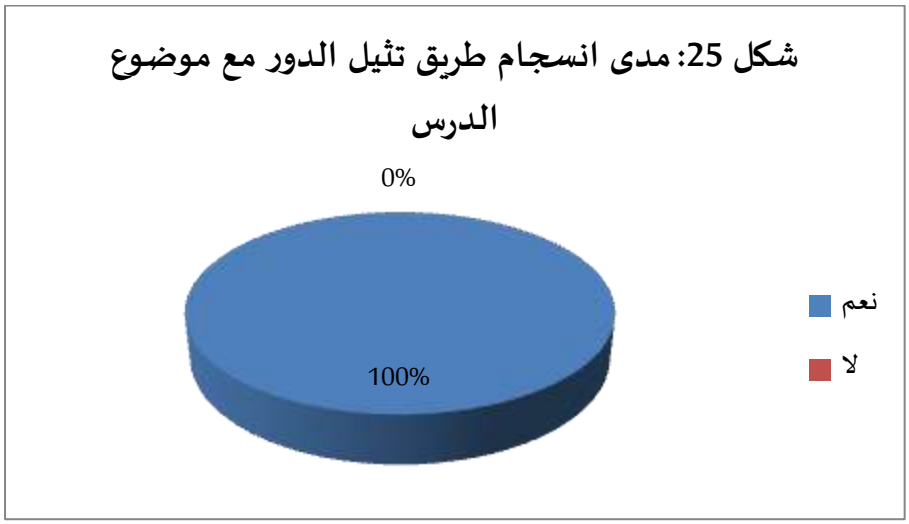
- **السؤال الثالث والعشرين: هل تنسجم الطريقة مع المعلومات المتضمنة في الدرس؟**

يبيّن الجدول الآتي مدى ارتباط طريقة تمثيل الدور مع المعلومات المتضمّنة في الدرس.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**12**	**100%**
لا	**0**	**0%**

المجموع	12	100%

جدول رقم 22: يوضّح مدى انسجام طريقة تمثيل الدور مع موضوع الدرس



قراءة وتعليق:

تبيّن النتائج المسجلة في الجدول أنّ طريقة تمثيل الدور تنسجم مع المعلومات المتضمنة في الدرس بنسبة (100%)؛ أي أنهم في نهاية حصّة فهم المنطوق يقوم المتعلّمون بمسرحة الأحداث وذلك بتقمص الأدوار الموجودة في النّص، وذلك لمساعدة المتعلّم على اكتساب فرصة للتدريب على أدوار حياتية كثيرة وذلك من خلال التعرّف على سلوكيات إنسانية ذات أنماط متعددة مثل الطبيب في العيادة، والأب والمعلّمة، بتقمص أدوار مختلفة ومتعددة باختلاف الوظائف في المجتمع.

- **السؤال الرابع والعشرين: هل تحتاج إلى جهد كبير من طرف المتعلّم؟**

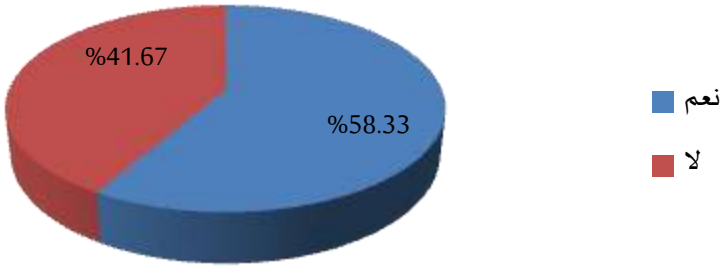
تباينت إجابات المعلّمين حول هذا السؤال، والجدول الآتي يوضّح ذلك:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	58.33%

لا	5	41.67%
المجموع	12	100%

جدول رقم 23: يوضّح ما إذا كانت طريقة تمثيل الدور تتطلب جهدا من طرف المتعلّم

شكل 26: آراء المعلّمين حول الجهد الذي يبذله المتعلّم أثناء تطبيق الطريقة



قراءة وتعليق:

من خلال استقراء نتائج الجدول تبيّن لنا أنّ عددا من المعلّين يرون أنّ طريقة تمثيل الأدوار تحتاج إلى جهد كبير من طرف المتعلّم، وقد بلغت نسبتهم في ذلك (58.33%)، في حين أنّنا نجد نسبة المعلّمين الذين يقرون بأنّ تمثيل الأدوار لا يستدعي جهدا من المتعلّم، قدّرت نسبتهم بـ (41.67%).

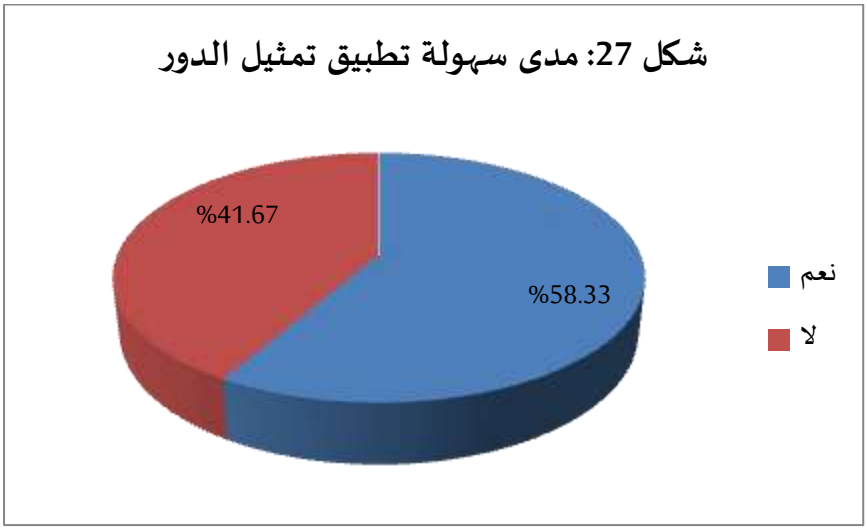
- **السؤال الخامس والعشرين: هل هذه الطريقة سهلة التطبيق؟**

هناك من المعلّمون صعوبات وعوائق أثناء ممارس طريقة تمثيل الدور، كما لا نجد من لا يجد صعوبة في تطبيقها والجدول الآتي يوضّح ذلك:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	58.33%
لا	5	41.67%
المجموع	12	100%

جدول رقم 24: يوضّح مدى سهولة تطبيق طريقة لعب الدور

شكل 27: مدى سهولة تطبيق تمثيل الدور



قراءة وتعليق:

يوضح هذا الجدول أنّ نسبة (58.33%) تقرّ بأنّ تمثيل الأدوار طريقة سهلة التطبيق؛ لأنّها تثير المتعة والإثارة وتوقظ في المتعلّم الرغبة في التعلّم، وتبث في نفسه حبّ التعلّم، فحسب ما ذكره المعلّمون أنّها تكون صعبة التطبيق في حالة ما إذا كانت مصطلحات النّص صعبة أو فوق مستوى التلاميذ، وفي يخص نسبة (41.67%)، تقرّ بأنّ هناك صعوبات وعوائق لتطبيق هذه الطريقة؛ ذلك أنّ لكل تلميذ قدرات ومهارات تختلف عن الآخر.

ويرى بعض المختصين أنّ هنا صعوبات وعوائق أمام الاستعمال السّهل لهذه الطريقة من مثل:[1]

- في حالة عدم توفر معلّم كفء فاهم لهذه الطريقة وكيفية تطبيقها فإنّ هذه الطريقة تكون مضيعة للوقت.
- يجد بعض المتدربين من ذوي الشخصيات المتطرّفة أو الخجولة صعوبة القيام بهذه الطريقة من ثم ممارسته.
- تحتاج إلى تمكن من المعلّم كفايته في التنظيم والتحكّم في أداء المتعلّمين.
- قد تسبب حرجا وقلقا لبعض المتعلّمين الذين لا يتقنون التمثيل.

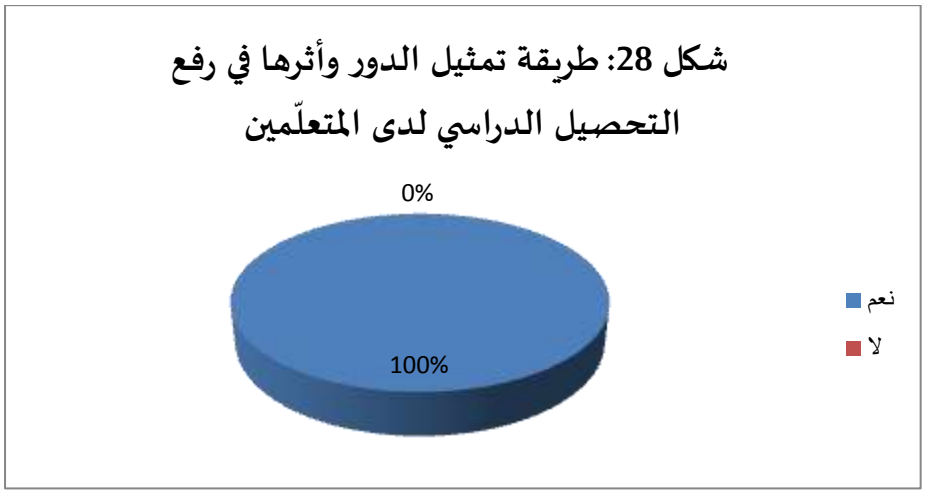
- **السؤال السادس والعشرين: هل ترفع هذه الطريقة من نتائج المتعلّم وتحصيله الدراسي؟**

اتّفق جميع المعلّمين على الإجابة (نعم)، على السؤال المتعلّق بأثر تطبيق طريقة تمثيل الدور على تحصيل المتعلّمين الدراسي، وجاءت مبيّنة في هذا الجدول:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

جدول رقم 25: يوضّح أثر تطبيق تمثيل الدور في زيادة التحصيل الدراسي لدى المتعلّمين

[1] جيهان أحمد العماوي: أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، (رسالة ماجستير)، قسم مناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية- غزة، 2008، ص36.



قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ طريقة تمثيل الأدوار من أكثر الأنشطة فاعليّة، لأنّها تساعد المتعلّم على تحصيل المعلومات والحقائق والمعارف، وبتفاعله مع الموقف والتعليمي يجعلها أكثر ثباتا في ذهنه، وهذا ما أكدته نسبة الفئة المستجوبة بـ (نعم)، والتي قدّرت بـ (100%).

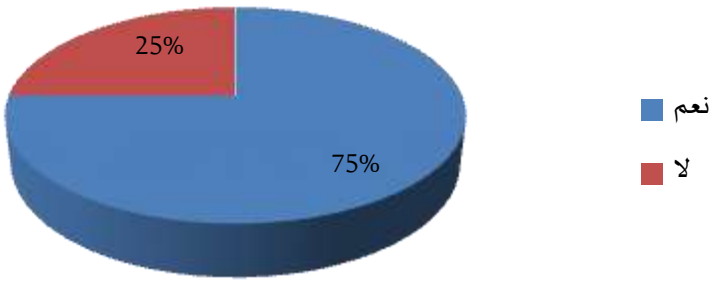
- **السؤال السابع والعشرين: هل تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين؟**

جاءت نتائج الإجابة عن هذا السؤال موضّحة في الجدول الآتي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	75%
لا	3	25%
المجموع	12	100%

جدول رقم 26: يبيّن عاملا الجهد والوقت وارتباطهما بتطبيق طريقة تمثيل الدور

شكل 29: عاملا الجهد والوقت وارتباطهما بتطبيق طريقة تمثيل الدور



قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة (75%) من المعلّمين يصرّحون بأنّ هذه الطريقة تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين، والسبب في ذلك حسب رأي بعض الأساتذة أنّه راجع إلى ما يأتي:

- أنّ المتعلّم في المرحلة الابتدائية يفتقر إلى الرصيد اللغوي، خاصة مع التطور التكنولوجي، واتجاه معظم التلاميذ إلى الألعاب الالكترونية والابتعاد عن المطالعة التي تعتبر الوسيلة الأساسة إن لم نقل الوحيدة التي يستطيع من خلالها المتعلّم إنماء رصيده اللغوي الذي يستعمله في التعبير الشفوي أو يترجمه إلى تواصل كتابي.
- أنّ هذه الطريقة تحتاج إلى وقت كبير بسبب الاكتظاظ، ولجهد أكبر بسبب وجود الفروق الفردية لدى التلاميذ.
- أنّ للمتعلّم قدرة محدودة على التفكير والاستيعاب بالنسبة لسنه، حيث يأخذ التلميذ وقتا في فهم موضوع التعبير الشفوي وكذا حفظ الأدوار.
- أنّ الوقت المخصص لممارسة هذا النشاط غير كاف، بالإضافة إلى نفور التلاميذ من حصّة التعبير الشفوي.

- أنّها تحتاج إلى وقت وجهد خاصة عند الشخص الانطوائي[1]، فإنه يتطلب جهدا من طرف المعلّم لإخراجه من ذلك الانطواء.

في حين أنّ فئة أخرى تقر أنّ تمثيل الدور يتطلب جهدا ووقتا، والتي قدّرت نسبتهم بـ (25%)؛ لأنّ المواضيع التي يقوم المتعلّم بتمثلها هي من الواقف المعيش ولا يجد صعوبة فيها.

كما أنّ مشاركة عدد معين من التلاميذ في مسرحة الأحداث يربح الوقت ويفتح المجال لتعبير الكثير من التلاميذ.

نستنتج من خلال عرض آراء المعلّمين، أنّ الوقت يعد عائقا كبيرا يحول دون التطبيق الكامل والفعلي لهذه الطريقة، وهذا ما يجعل المهمّة شاقة ومتعبة تتطلب جهدا أكبر من المعلّم والمتعلّم وهذا ما رصدناه من خلال دراستنا الميدانية.

[1] الشخص الذي مصدره طاقته هوعالمه الداخلي، ولذلك قد يشعر براحة أكثر، إذا ما عمل في هدوء بمفرده بعيدا عن الآخرين الذين قد يسببون له حرجا أوقلقا، أوأي نوع من التهديد الموجه لعالمه الداخلي؛ ولذلك فهولا يندمج بسهولة في الأنشطة الجماعية أوالتعلّم التعاوني (حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص64).

رابعا: نظريات التعلّم وتطبيقاتها التربوية:

إنّ اللسانيات من حيث هي "الدراسة العلمية الموضوعية للّسان البشري"[1]، تصبح وسيلة معرفية ضرورية لتحديد المجال الإجرائي للعملية التعليمية، وذلك بتوضيح الغايات والأهداف البيداغوجية من ناحية، وتذليل الصعوبات العوائق من ناحية أخرى، لأنّه دون اللجوء مُعلّم اللغة إلى النظريات اللسانية سوف يعسّر عليه إدراك العملية التلفظية للغة عند المتكلّم، "فللسانيات وظيفة مركزية في تحليل العملية التعليمية وترقيتها".[2]

أولت المنظومة التربوية تركيزها على مختلف النظريات التي تخدم موضوع التعلّم، فاستثمرت الدراسات النفسية والتربوية المتعلّقة بتفسير الظاهرة اللغوية في حقل الدراسات اللغوية المعاصرة، فظهرت نظريات تهتم بتطوير العملية التعليمية، "وعلى هذا الأساس ظهرت نظريات التعلّم، وما ظهور الكثير منها إلّا دليل على تعدد طرائق دراسة التعلّم، وإنّ القاسم المشترك بينهما هو الوقوف على مبادىء التعليم وتفسير كيفية التعلّم".[3]

"وبذلك يعدّ تعدد النظريات مجالا خصبا بالنسبة للمعلّم في الجانب التطبيقي، فتمكّنه بالاستفادة من التقدم الذي يتحقق في النظرية والمعرفة عن كيفية التفكير والتعلّم، واستثمار النظرية الملائمة للمتعلّم وطبيعة المادة المدرّسة، ومن ثمّ تطبيقها ميدانيا، فينبغي أن يفهم الجوانب الأساسية التي تؤثر في التعلّم، ولا يمكن معرفة الطرائق التي يستطيع أن يكون ناجحا بها دون فهم لطبيعة التعلّم، ومن خلال الطرائق المختلفة يستطيع أن يوجه بها النشاط التعليمي داخل القسم".[4]

---

[1] أحمد حساني: مباحث في اللسانيات، ط2، منشورات كلية الدراسات الإسلامية واللغوية، الإمارات العربية المتحدة، 2013، ص24.

[2] أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون- الجزائر، 2009، ص40.

[3] جابر عبد الحميد جابر: أطر التفكير ونظرياته دليل التدريس والتعليم والبحث، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة- مصر، 1999، ص63.

[4] ينظر: مرجع نفسه، ص330، 329.

حاولت العديد من النظريات تفسير كيفية تعلّم اللغة العربية؛ حيث تقدّم هذه النظريات تصورات مختلفة حول اللغة واكتسابها، فمعرفة هذه النظريات يساعد على اختيار طرائق واستراتيجيات التدريس المناسبة للمتعلّمين على مختلف أعمارهم، وهذا ما سنكشفه من خلال دراستنا لتلك النظريات، والدور الكبير الذي لعبته في هذا المجال، ومن ذلك الإفادة العظيمة التي خصّ بها الحقل التعليمي من تطبيقه لما جاءت به تلك النظريات، وعلى العموم فإنه يمكننا إجمال هذه النظريات في ثلاث فئات رئيسة هي:

1- النظرية السلوكية:

ساهمت النظرية السلوكية في بناء مفهوم جديد للتعلّم ركّز على سلوك المتعلّم والظروف التي يحدث في ظلّها التعلّم.

وقد تزعّم النظرية السلوكية علماء نفسيين نخص بالذكر **واطسن (Watson)**[1]، **وبافلوف (Pavlov)**[2]، **وسكينر (Skinner)**[3]، وهم من أبرز العلماء الذين ساهمت آراؤهم وأفكارهم في ميلاد وتطوير النظرية السلوكية، واعتمادها من إحدى أشهر نظريات التعلّم.

---

[1] جون برورداس واطسن، السلوكي الأمريكي الأشهر، وله الريادة في صياغة المذهب السلوكي والدعوة له عبر وسائل الإعلام الأمريكية، حتى أصبحت مفاهيمه العامة واصطلاح السلوكية من الأمور المألوفة للمواطن الأمريكي العادي، وقيل إنّ شهرة واطسن بسبب دعايته لنفسه حتى نافست شهرته شهرة سيجموند فرويد في مجال علم النفس عند الجمهور الأمريكي.
من مؤلفاته: كتاب **"السلوكية"(1925)**، و**"العناية النفسية بالرضيع والطفل" (1928)**.(ينظر: نبيل موسى: موسوعة مشاهير العالم، ج2، ط1، دار الصداقة العربية، بيروت- لبنان، 2002، ص457، 459).

[2] العالم الفيزيزلوجي **إيفان بافلوف (1849- 1936)**، الذي عُرِف بعطائه الوافر في مجال حقل العلوم الطبيّة والدراسات الفيزيولوجية، وازدادت شهرته بخاصّة حين اقترن اسمه بالمخبر الفيزيولوجي لمعهد الطّب التجريبي في (لينيغراد) الذي كان يديره إلى آخر حياته، والذي عكف فيه لمدة 12 سنة لدراسة الغدد الهضمية للكلاب، ونظام أعصابها وانعكاساته، وتُوِّجت أبحاثه بحصوله على جائزة نوبل عام 1904 (ينظر: عبد المجيد عيساني: نظريات التعلّم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية، (دط)، دار الكتاب الحديث، (دت)، ص70).

[3] برْهَس فريدريك سكينر (1904)، من نوابغ المدرسة السلوكية في علم النفس وسلوكيته، ولوأنّه اقتفى فيها أثر **بافلوف** الروسي و**واطسن** الأمريكي، كلاهما من رواد المدرسة ومؤسسيها، إلّا أنّه كان وحده مدرسة لها مبادئها ومردودها على مجال التعليم والطب النفسي.
اشتهر بتجاربه وبحوثه في الاشتراط الإجرائي، ومؤلفاته كثيرة في هذا المجال، ومن أهمها **"الإنسان السلوك البشري"(1953)**، و**"السلوك اللفظي" (1957)**، و**"تكنولوجيا التدريس" (1968)**.(ينظر: نبيل موسى: موسوعة مشاهير العالم، ص225).

"ويدور محتواها حول أنّ السلوك عبارة عن مجموعة من الاستجابات النّاتجة عن مثيرات المحيط الخارجي (...) وهذا السلوك اللغوي هو الناتج عن تلك الاستجابة لمثير محدد، فإذا تعززت تلك الاستجابة بالتكرار والإعادة، تحولت إلى عادة راسخة يتعامل بها الطفل بتلقائية، وتصبح ضمن سلوكه اللغوي".[1]

فالتعلّم في نظرهم تغيّر في السلوك الملاحظ الذي تسببه المثيرات الخارجية في البيئة، وعد الاهتمام بما هو تجريدي وغير قابل للملاحظة والقياس، حيث أكدت على ربط المتعلّم بعالمه الخارجي بيئته، وشروط وضعه الإنساني بين سائر البشر.

2- النظرية المعرفية:

لقد شهدت الحركة التربوية في السنوات الأخيرة اهتماما متزايدا بنظريات التعلّم مثل نظرية بياجيه، فقد ساهمت هذه النظريات بدور كبير وفعّال في تطوير عملية التعلّم والتعليم، من خلال تفسيراتها وتحليلاتها لعملية اكتساب اللغة عند الطفل.

ظهرت النظرية المعرفية كردّ فعل للحركة السلوكية التي تحصر التعلّم في مبدأ مثير واستجابة، فمبادؤها تناقض كل ما جاءت به المدارس من أفكار خاصّة فيما يتعلّق بنمو العمليات العقلية، فالمعرفية جاءت لتصحيح رؤية السلوكيين في عملية التعلّم.

وقد استفادت هذه النظرية من أبحاث وآراء تشومسكي، إذ تعد امتدادا للمدرسة العقلية، "وهذه النظرية وإن كانت في الواقع تتعارض مع المرتكزات الفكرية للنظرية العقلية التي قال بها تشومسكي، بخاصة القول بوجود تنظيمات موروثة تساعد على تعلّم اللغة"[2]. وقد دمج **صالح بلعيد** بين النظرية المعرفية والعقلية، وجعلهما شيئا واحدا، في حين كثير من الباحثين قرّقوا بينهما.[3]

[1] عبد المجيد عيساني: نظريات التعلّم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية، ص69.

[2] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص96.

[3] ينظر: صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ط3، دار هومة، بوزريعة- الجزائر، ص24.

تعرف بالنظرية البنائية، نسبة إلى مؤسسها **"جان بياجيه" (Jean Piagit)**[1]، الذي أسس نظرية علمية تدرس النمو العقلي لدى الطفل ولذلك **بياجيه** لم يركّز على قياس الذكاء أو وظائف المكونات العقلية وإنّما اهتم بالدرجة الأولى بدراسة النمو الذي يحدث في العمليات المعرفية.[2]

ويتفق **جان بياجيه وتشومسكي** صاحب النظرية العقلية، في أنّ اللغة نتاج الذكاء، ويؤكد **بياجيه** أنّ الذكاء هو أساس التوازن لدى الفرد، "فالذكاء يشكل حالة التوازن التي تسعى إليها كافة التكيّفات المتتابعة، ذات الطابع الحركي – الحسي الإدراكي، وكافة التبدلات التكيفية والتوفيقية بين الجسم والبيئة".[3]

3- النظرية الفطرية (العقلية):

يعد **"نَعُوم تشومسكي" (Noam Chomsky)**[4]، أوّل من استخدم مصطلح الكفاية اللغوية، إذ إنّه وضع ثنائيته المشهورة المتمثلة في **الكفاية (Compétence)**، **والأداء (Performance)**، وهي تمثل الدعامة الأساسية للنظرية اللسانية عنده، فقد استفاد من ثنائية **فرديناند دي سوسير** القائمة بين اللغة والكلام.

---

[1] جان بياجيه (1896- 1980) من نوابغ علم نفس الطفل، وعلم النفس التربوي، ومؤلفاته تتجاوز المائة مؤلّف بين مقال وكتاب. كان مهتما بدراسة العلاقات بين الفرد كعارف وبين العالم كموضوع للمعرفة.
من أشهر دراساته **"سيكولوجية الذكاء"**، و**"المنطق وعلم النفس"**، و**"نموالتفكير المنطقي"**، و**"ميكانيزمات الإدراك"**، و**"مدخل إلى علم المعرفة التكويني"**...(ينظر: نبيل موسى: موسوعة مشاهير العالم، ص96، 97).

[2] عماد زغلول: نظريات التعلّم، ط2، دار الشروق، رام الله- فلسطين، 2006، ص288.

[3] جان بياجيه: سيكولوجية الذكاء، تر: يولاند عمانوئيل، ط2، عويدات للنشر والطباعة، بيروت- لبنان، 2002، ص16، 17.

[4] ولد **"نعوم تشومسكي"** مؤسس النظرية التحويلية التوليدية، في مدينة فيلدلفيا في ولاية بنسيلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1928، لُقِّب **"بأب اللسانيات الحديثة"**، ألّف أكثر من مائة كتاب في اللغة ووسائل الإعلام والسياسة والحروب، أهمها كتاب صدر عام 1966، بعنوان **"مواضيع في نظرية القواعد التوليدية"**.(ينظر: ميشال زكريا: الأسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، ط2، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت- لبنان، 1986، ص9).

يقول **تشومسكي**: "حين تفهم اللغة على أنّها ممارسة اجتماعية بالطريقة التي تصدرها هذه المناقشات أن تنظر إلى معرفة اللغة على أنّها قدرة يمكن ممارستها بالتكلّم والفهم والقراءة والحديث إلى النفس".[1]

فالكفاية عند **تشومسكي** بمعنى "القدرة على بناء أنموذج لغوي ذهني، مشترك بين المرسل والمستقبل، وعلى أساسه تتمثل القواعد اللغوية"[2]. أي معرفة المتكلّم بلغته.

أمّا الأداء فهو"استعمال اللغة بهدف التواصل في ظروف التكلّم العادية"[3]، بمعنى الثمرة المحصّلة، أي ما ينتج عن المعرفة من كلام مجسدة في مواقف ملموسة.

إنّ ما يمكّن المخاطب/ المستمع من الكلام والفهم في لغته، هو نظام من القواعد المستنبطة، وأنّ المتكلّم له القدرة على إنتاج صياغات في لغته لم يسبق له سماعها، وهي عند **تشومسكي** تمثل الكفاية وهذه الكفاية هي التي تمكن المستمع من القدرة على التكلم أو التحدث بشكل فوري .

وعلى هذا الأساس نرى أهمية السماع في الاكتساب وتحصيل اللغة من خلال ربط السماع بالكلام والحفظ والفهم، "فالتعليم الحق لا يكون في الواقع إلّا بهذه المهارات الأربع، المحادثة والاستماع والقراءة والكتابة، ويؤكد معظم الدارسين أوّلية المحادثة والاستماع؛ لأنّ اللغة في طبيعتها وسيلة اتصال بين الناس من خلال اللفظ والصوت، قبل أن تكون وسيلة كتابة بالحرف".[4]

[1] ليلى بلخير: ديداكتيك اللغة العربية ومشاريع الإصلاح، حوليات الجامعة الإسلامية العالمية، (مجلة دولية محكمة)، ع2، 2010، ص52.

[2] سمير شريف استيتية: اللسانيات (المجال، الوظيفة، المنهج)، ط2، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، 2008، ص177.

[3] ميشال زكريا: الألسنية التوليدية والتحولية وقواعد اللغة العربية، ص292.

[4] أحمد زياد محبّك: أهمية المشافهة في تعليم اللغة العربية، حوليات جامعة دمشق، (مجلة دولية محكمة)، ع5، أكتوبر 2011، ص 99.

وهي من أبرز المبادىء التي أثبتتها اللسانيات الحديثة عند **دي سوسير** ويمكن للمعلّم أن يدرّب تلاميذه على هذه المهارة عن طريق بعض الوسائل نحو[1]:

- الأنساق اللفظية الدالة على الطلب والالتماس، التي يوجّهها لمتعلّميه من مثل: أرجو الانتباه، اعتدلوا في جلساتكم...
- من المعروف أنّ المعلّم قدوة متعلّميه ومثلهم المحتذى، لذا تدريبهم على حسن الاستماع عليه أن يعطي المتعلّمين مثلا في الاستماع فيصغي إلى أحاديثهم، ويهتم بالإنصات إليهم.
- أن يكون التدريب على هذه المهارة تدريجيا.
- سرد قصة قصيرة سهلة، واضحة المعاني والتعرف على مدى إدراكهم لها.
- القيام بتمثيل الأدوار لشخصيات في القصّة إذا كان المقروء قصّة.
- يداوم المعلّم باستمرار في تدريبهم على هذه المهارة، وذلك في نصوص القراءة وأسئلتها، وفي دروس التعبير الشفوي....

إنّ الكفاية والأداء لا تتحقق إلّا بالممارسة الفعلية للعملية التعليمية والاطلاع على النتائج اللاحقة في مجال البحث اللساني والتربوي، إضافة إلى مهارة تعليم اللغة، فإنّ هذه الشروط ضرورية لنجاح العملية التعليمية التي هي بالأساس ترتكز على ثلاثة عناصر المعلّم والمتعلّم والطريقة.

أمّا المعلّم؛ فتسلّط هذه النظرية الضوء عليه باعتباره محور العملية التعليمية، كونه "يعتمد على هذه الطاقات الفطرية الكامنة التي يظهر أثرها في الأداء الذي هو الاستعمال الفعلي للغة في وضعيات ملموسة"[2]، فهو يمتلك قدرات واهتمامات، ودور المعلّم أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدّمه وارتقاؤه الذي يقتضيه واستعداده للتعلّم.

[1] عبد الفتّاح حسن البجة: أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ص32.

[2] بوجملين لبوخ: بن قطاية بلقاسم، المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية، حوليات جامعة قاصدي مرباح ورقلة، (مجلة دولية محكمة)، ع14، جوان 2012 ص79.

وأمّا المعلّم؛ فهو "مدعو إلى البحث عن وسائل تجاوز التفاوتات بين المتعلّمين ذلك لأنّ المجتمع ينتظر من المدرسين تقديم ضمان (من خلال الشهادات) بأنّ الأجيال متمكنة من الكفايات التي تمّ تكوينهم من أجلها".[1]

فالمعلّم معيّأ للقيام بعمل شاق عن طريق التكوين العلمي والبيداغوجي، وعن طريق التحسين المستمر الذي يجب أن ينحصر في التكوين اللساني والنفسي والتربوي بطريقة تجعله يُقبل على تجديد معلوماته وتحسينها باستمرار.

بينما الطريقة؛ هي الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية التعليمية، لذلك فهي الإجراء العلمي الذي يساعد على تحقيق الأهداف لعملية التعلّم.

ومن بين ما لمسناه من خلال ما استعرضناه من آراء وأفكار ونظريات، أنّ مسألة التحصيل اللغوي تتطلب الغوص في عمق تلك المباحث لاستنباط التوجيهات التربوية التي تحقق لنا الكفاية والملكة التي تنشدها وتبيان كيفية الإفادة منها في مجال تعليم لغتنا العربية.

ولا يمكن بأيّ حال من الأحوال اكتساب اللغة بالدرس النظري وحده، بل يحتاج المتعلّم إلى الممارسة العملية والاحتكاك، ومداومة الاستماع والمحادثة حتى تتحول إلى ملكة وقد تجسّدت في كلامه.

ولعلّ للتمرّس والدربة أثر كبير على التحصيل والاكتساب، لما لها من أهمية في نمو ملكة اللغة؛ إذ ليس المهم ممارستها فقط بل الأهم ممارستها بطريقة صحيحة، لأنّ الغرض منها النطق الصحيح والتعبير السليم، وهذا المنطلق الأساس في تدريس العربية، ووضع المناهج والطرائق المناسبة.

[1] بوجملين لبوخ: بن قطاية بلقاسم، المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية، حوليات جامعة قاصدي مرباح ورقلة، (مجلة دولية محكمة)، ع14، جوان 2012، ص 79.

خامسا:الدراسة الميدانية:

قمنا بزيارة ميدانية لمدرسة ابتدائية، والتي سجلنا من خلالها بعض الملاحظات عن طريق لتدريس، ومدى الاستفادة من نظريات التعلّم ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية، وفي مقدّمتها مهارة التعبير الشفوي وطرائق تحصيله لدى المتعلّم.

وقد كان اختيارنا لهذا المستوى (التعليم الابتدائي)؛ لأنّه يمثل نقطة بداية ومحطة أساسية في حياة المتعلّم، ففي هذه المرحلة من التعليم يجب أن يكتسب فيها المتعلّم مختلف المهارات اللغوية بشكل فعلي وملموس تعينه على فهم وإنتاج النصوص واستكمال مراحله التعليمية بأداء سليم وكفاية لغوية تواصلية.

حضرت مع المعلّمة الفاضلة عدّة حصص متعلّقة بموضوع بحثي بالأخص حصّة فهم المنطوق والتعبير الشفوي باعتبارهما متلازمان ومتّصلان ببعضهما البعض.

قامت الأستاذة بقراءة النّص المنطوق **(في محطّة البنزين)** من طرف المعلّمة، وأثناء ذلك يجب التواصل البصري والسمعي بيم المعلّم والمتعلّم مع الاستعانة بالأداء الحس حركي والقرائن اللغوية وغير اللغوية.

فالهدف من هذا النشاط "هو صقل حاسّة السّمع وتنمية مهارة السّماع وتوظيف اللغة من خلال الإجابة عن أسئلة متعلّقة بنص قصير ذي قيمة مضمّنة تدور أحداثه حول مجال الوحدة، مناسب لمعجم المتعلّم اللغوي الذي يستمع إليه المتعلّم عن طريق الوسائط التعليمية المصاحبة أو عن طريق المعلّم الذي يقرؤه قراءة تتحقق فيها شروط سلامة النطق وجودة الأداء وتمثيل المعاني وتُعاد قراءته كلّما استدعت الحاجة".[1]

تفاعل التلاميذ مع النّص المنطوق المناقشة والحوار مع المعلّمة فمرّة يتدخلون للإجابة عن السؤال المطروح، ومرّة أخرى للإضافة وإثراء الدرس.

[1] بن الصّيد بورني سراب: حلفاية داود وفاء، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السّنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص6.

ويقتضي الحديث عن التطبيقات اللسانية في ميدان تعليم العربية، للضرورة المنهجية، الحديث عن المبادىء الأساسية للتعلّم، والتي تكمن بخاصّة في إعطاء الأوّلية للجانب

المنطوق من اللغة، وذلك بالتركيز على الخطاب الشفوي، وهذا بإقرار البحث اللساني، ذلك أنّ الظاهرة اللغوية في حقيقتها أصوات منطوقة قبل أن تكون حروفا مكتوبة.

تلت هذه الحصّة حصة التعبير الشفوي، باستعمال الصّيغ المطلوبة عبّر التلاميذ عن الصور في كتاب اللغة العربية، فالهدف من تعليم اللغة العربية إكساب المتعلّم مهارة التحدث لأنّه هو المحور الرئيس في الممارسة الفعلية للحدث اللغوي، بالتالي فالكفاية تتبدى في مهارة التعبير الشفوي القائم على أساس الأداء المنطوق.

وتأتي حصّة التعبير الشفوي بعد نشاط فهم المنطوق أمّا الإنتاج الشفوي في الحصّة المسائية، ولهذا النشاط أثر كبير وواضح في تعليم التلاميذ، حيث يسهم في حلّ عقدة لسانهم وتعويدهم طلاقة التعبير والقدرة على المبادرة ومواجهة النّاس، "كما يثري الرّصيد اللغوي المعرفي المستمد من الحقل المفاهيمي للنّص المنطوق وتنمية مهارة المشافهة والتواصل والاسترسال في الحديث، فضلا عن إبداء المواقف الخاصّة بكل متعلّم، بكل حرية وتوظيف مهارة التعبير في المواقف الحقيقية، والتفاعل مع الآخرين، علما أنّ الهدف الأسمى للعملية التعليمية يوميا يسعى إلى إعداد المتعلّم للاندماج في النسيج الاجتماعي والمشاركة في حياة مجتمعه اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا...."[1].

ويرتبط التعبير الشفوي بالأداء الفعلي للكلام، من خلال الممارسة الفعلية للحدث اللغوي، ذلك أنّ أنجع الطرائق التعليمية هي طرائق سمعية- بصرية، هي مرتبطة بالجانب الحركي العضلي، لها أهمية في تحقيق التواصل اللغوي كاليد وعضلات الوجه والجسم، التي تتدخل أثناء الخطاب الشفوي لتعزيز الدلالة المقصودة من الأداء الفعلي للكلام. ومن ثمّة يتبيّن

[1] بن الصّيد بورني سراب: حلفاية داود وفاء، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السّنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص6.

لنا أنّ كل جوانب شخصية المتعلّم لها حضور دائم وبفاعلية في دعم العملية التواصلية بين أفراد المجتمع اللغوي (إضافة إلى الإيماءات والإشارات والحركات)....

إنّ الأساس في عملية التعليم والتعلّم هي الطريقة التي يقدّم بها المحتوى التعليمي، ونظرا لأهميتها عنيت بالدراسة من طرف المختصين في الميدان، من أجل الوصول إلى طريقة مثلى في تقديم المادة.

ولعلّ طريقة تمثيل الأدوار من الطرائق النشطة الفعّالة التي تتيح للمتعلّم تحقيق الهدف المنشود من الدرس مشافهة واستماعا وحوارا، وتدريبا على فنيات التعبير الشفوي.

فمن خلال حضوري مع المعلّمة وتطبيق الطريقة لاحظت أنّها نعلّم المتعلّم على تنظيم أفكاره وإعدادها من خلال النطق بها، كما تنمي فيه حسّ البداهة والمبادرة، وسرعة الكشف، وتعوده على حسن الأداء وسلامة النطق وقوة التعبير.

ويصطلح عليها في منهاج اللغة العربية **"بمسرحة الأحداث"**، "فهي أسلوب يستغل ميل المتعلّم الصغير الفطري للعب والتمثيل في تنمية مهارة الاستماع، ومهارة القراءة، وبذلك يحقق المتعلّم غايتي اللعب والتمثيل، وهذا الأسلوب المسرحي في ميداني فهم المنطوق وفهم المكتوب ليس صالحا للتلاميذ العاديين فقط بل هو مُجْدٍ أيضا لذوي الصعوبات التعليمية، أو ممن يعانون حالات نفسية كالانطواء والخجل".[1]

وتمثيل الأدوار لا يكون من طرف واحد وإنّما هي علاقة بين طرفين أو أكثر، وبذلك يتحقق البعد الاجتماعي التفاعلي والتواصل مع الآخر، وطرائق تعلّم الحوار والتعبير عن المشاعر وتجاوزه الخجل والإحراج والخوف، فضلا عن إمكانية تنمية شخصية المتعلّم وصقل ملكته التواصلية.

ومما لاحظته من خلال ممارسة التلاميذ لهذه الطريقة في القسم أنّ لغتهم كانت سليمة عموما، مما يدل على أنّ لهم ثروة لغوية ومعرفية لا بأس بها.

[1] بن الصّيد بورني سراب: حلفاية داود وفاء، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السّنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص07.

إنّ من نواتج التعلّم التي يمكن تحقيقها من مسرحة الأحداث من مهارات ما سنعرضه في التالي:[1]

- **مهارة اللغة:** تعمل طريقة تمثيل الأدوار على تطوير لغة التلاميذ المتعلّمين الممثلين ما داموا يتّصلون فيما بينهم من خلالها، ويقصد بالمهارة اللغوية، التواصل الشفهي والاستماع على حد سواء، فيمارس المتعلّم التحدّث من خلال التمثيل والمناقشة، وبذلك تعمل على تنمية الجانب الفكري واللغوي والصوتي وحتى الملمحي (تعبيرات الوجه والجسم) في التعلّم.
- **مهارة الاتصال:** فمهارة الاتصال حاضرة بقوة في تمثيل الدور ببساطة لأنّها تعتمد على مكوّنات الاتصال الموجودة فيها من خلال التلاميذ المتحاورين، فدائما هناك مرسل للمعلومة ومتلقي لها، ورسالة (نص مسرحي) بينهما، بينما اللغة فهي قناة هذا الاتصال.

[1] ورغي سيد أحمد: مسرحة المناهج رؤية حديثة في إدارة النشاط التعليمي الصّفي، حوليات جامعة سعيدة، (مجلة دولية محكّمة)، ع3، أفريل 2018، ص17.

نموذج تطبيقي لطريقة تمثيل الأدوار في اللغة العربية (السّنة الثالثة ابتدائي)

المقطع التعليمي السابع: عالم الابتكار والإبداع

الميدان: فهم المنطوق والتعبير الشفوي

الوحدة التعلّمية: في محطّة البنزين

أهداف الدرس:

- أن يرد المتعلّم استجابة لما يسمع، يتفاعل مع النّص المنطوق ويقيم مضمون النّص المنطوق، ويحلل معالم الوضعية التواصلية.
- يتعرّف على الهاتف النّقال.
- يبرز الجانب السلبي والإيجابي للهاتف النّقال.
- يبدي المتعلّم رأيه في المواقف الواردة في المشهد التمثيلي الحواري.

الشخصيات:

- الراوي (عبد الرزاق).
- يوسف (محمد).
- الأب (عبد الرحمن).

لا توجد هناك أدوات ووسائل معينة، قام المتعلّمون بالصعود إلى السّبورة والقيام بالتمثيل.

التقويم:

تقوم المعلّمة بتقويم تمثيل أدائهم من خلال المناقشة الشفوية، واستخلاص العبر والمواعظ والقيم منه.

الراوي (عبد الرزاق)	يذهب يوسف مع والده أسبوعيا إلى محطة البنزين ليزوّد السّيارة بالوقود، فلفت انتباهه لوحة تشير لإلى ضرورة استعمال الهواتف النقالة في محطة البنزين فسأل والده.
يوسف (محمد)	لماذا يمنع استخدام الهاتف النّقال في محطّة البنزين يا أبي؟.
الأب (عبد الرحمن)	يمنع استخدام الهاتف النّقال في محطّة البنزين؛ لأنّه قد يتسبب بشرارة تساعد على إشعال الوقود عند الرّد على الهاتف أو تلقي مكالمة هاتفية.
يوسف (محمد)	إنها معلومة مفيدة وقيّمة لم أكن أعرفها من قبل!
الأب (عبد الرحمن)	يمنع أيضا استخدام الهاتف النّقال في الطائرة لأنّه يشوش على أجهزة الاتصال فيها، وكذلك في المستشفى لأنّه قد يؤثر على بعض الأجهزة الطبية، وفي بعض الأماكن كالمسجد لأنّه قد يزعج المصلّين، وعند النوم أيضا، علينا غلق هواتفنا النّقالة، أو نبعدها عنّا حتى لا نتأذى بالأشعة المنبعثة منها.
يوسف (محمد)	شكرا يا أبي، من اليوم فصاعدا سأستعمل الهاتف النّقال للضرورة فقط. وعند العودة إلى المدرسة سأخبر معلّمتي وزملائي عن سلبيات الهاتف النّقال.

خاتمة:

- لابدّ من التذكير أنّ على المعلّم المخطط لطريقة تمثيل الأدوار، أن يراعي مدى قابلية المحتوى للطريقة كأوّل خطوة في تصميمه التدريس الممسرح.
- يعد التمثيل في المرحلة الابتدائية مرحلة اكتشاف العالم الخارجي للمتعلّم ويكون نشاطه لأجل ذاته والآخرين في معرفة استيعاب العالم الذي يعيش فيه.
- يؤول النشاط التمثيلي مهمة الكشف عن طاقات المتعلّم الفكرية والحركية وتوظيفها في تنمية شخصيته وإعداده لفهم العالم من حوله.

من خلال تحليل الاستبانات والدراسة الميدانية نستنتج:

- إجماع معظم المعلّمين على أنّ منهاج المقاربة بالكفاءات ساهم في وضع مبادىء تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجية والوجدانية والعقلية للمتعلّمين.
- تأكيد غالبية العيّنة المستجوبة، أنّ لتمثيل الأدوار أثرا كبيرا في تنمية مهارات التعبير الشفوي؛ لأنّها تزيد من رصيدهم اللغوي والثقافي.
- أنّ الحوار والمناقشة ضروريان في العملية التعليمية.
- أكّد معظم المعلّمين ضرورة استخدام مسرحة الدروس كوسيلة تعليمية في التدريس لتبسيط المفاهيم وتوصيل المعلومات بسهولة ويسر.
- أعطى تمثيل الأدوار للمتعلّم الحرية في إبداء رأيه والتعبير عن أحاسيسه.
- أكّد جل المعلّمين أنّ الوقت المخصص للتعبير الشفوي وتطبيق هذه الطريقة غير كاف حتى يستفيد منه بشكل فعلي.
- كثافة الأقسام التي تشهدها مدارسنا، يضاف إليها كثافة البرنامج الدراسي من الأسباب التي تعيق السّير السّليم والهادف للعملية التعليمية.
- تمثّل نظريات التعلّم أساس في فهم سلوك المتعلّم؛ لأنّ غالبية أنماط السلوك الإنساني تعود مفاهيمها إلى تفسيرات هذه النظريات.

خاتمـــــة

من خلال ما تطرقنا إليه في الجانبان النظري والتطبيقي توصلنا إلى أنّ هناك طرائق عديدة لتقديم دروس اللغة العربية، ولها أثر كبير في التحصيل اللغوي لدى المتعلّم، وقد كان أسلوب تمثيل الأدوار أداة جيّدة في مساعدة المتعلّمين على تطوير مهاراتهم الاتصالية والارتقاء بقدراتهم في حلّ المشكلات، وتنمية الوعي بالذات والعمل بصورة تعاونية وتجلى هذا خاصة في نشاط التعبير الشفوي، معتمدين في دراستنا المنهج الوصفي.

تأتي خاتمة هذا الجهد والتي تمثّلت في مجموعة من النتائج أجملناها في النقاط الآتية:

- جعلت المقاربة بالكفاءات المتعلّم جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية.
- من أهداف هذه المقاربة الجديدة الربط بين الحياة العلمية والحياة الاجتماعية.
- جعلت المتعلّم في مستوى له القدرة على الاستيعاب والفهم والمناقشة والتحليل.
- لم يعد دور المعلّم مقتصرا على نقل المعلومات والمعار ف إلى ذهن المتعلّم فقط، لكنه تعدى ذلك إلى توجيهم مع مراعاة طبيعتهم وما بينهم من فروق فردية، وعلى ضوء ذلك يقوم باختيار وسائل وأدوات التعليم الفعّالة وإثارة التفاعل بين المتعلّمين.
- إنّ أسلوب تمثيل الدور من الأساليب المناسبة للمرحلة الابتدائية، فهو يوفر فرص التعبير عن الذات، والانفعالات لدى المتعلّمين، ويزيد من اهتمامهم بموضوع الدرس المطروح، كما يساعد على التعرّف على طريقة التفكير لديهم، وتشجع روح المبادرة والتلقائية، وينمّي القيم الاجتماعية.
- يبقى نشاط التعبير الشفوي من الأنشطة الهامّة في المنظومة التربوية، والتي يجب أن يعطى القيمة الكبرى، لأنّه أساس التواصل في المدرسة والأسرة و الحياة.
- ضرورة الاهتمام بحاجات المتعلّم، وإمكاناته وتطلعاته، واستعداده الذهني، وحوافز الشخصية في أي تخطيط لتصميم المنهاج الدراسي.
- الاهتمام بتعليم الاستماع والتعبير الشفوي (التحدث) في المرحلة الابتدائية؛ لأنّها الأساس في اكتساب مهارات التعبير، ومهارات اللغة الأخرى.

- الاستماع الجيّد وسيلة للمتعلّمين في تعليمهم القراءة والكتابة والحديث الصحيح سواء في اللغة العربية أو في المواد الأخرى.
- إنّ الاطلاع على نظريات اكتساب اللغة يساعدنا على إعادة النظر في لغتنا، مفهوما ووظيفة، حيث طرأت ظروف وأهداف جديدة، و طرائق لتعلّمها وتعليمها.
- كان للنظرية العقلية لتشومسكي أثر حاسم في تقدّم تعليم اللغات، فقد توصلت إلى فهم أفضل لطبيعة اللغة، كما كان لها أهمية وتأثير كبير في الحقل التعليمي.

ولئن وفقنا فبعون الله سبحانه إنّه نعم المستعان.

قائمة المصادر

المراجع

- المصحف الشريف بقراءة حفص عن عاصم.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المعاجم، المصادر والمراجع

1. حسن شحاتة، زينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة- مصر، 2003.
2. مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، (دط)، جمهورية مصر العربية، القاهرة- مصر،1994، مادّة (د ر س).
3. مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة- مصر، 2004، مادّة (ط ر ق)
4. محمد مرتضى الحسيني الزبيدي: تاج العروس، تح، محمود محمد الطّناجي، ج16، (دط)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2004، (مادّة د ر س).
5. ابن منظور (محمد بن مكرم علي، أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري): لسان العرب، تص: أمين محمد عبد الوهاب، محمد الصادق العبيدي، ج8، ط3، دار إحياء التراث العربي، بيروت- لبنان، 1999

ثانيا: المصادر

1. عبد الرحمان بن خلدون: ج1، (دط) ، دار الفكر، بيروت- لبنان، 2001.
2. أحمد مختار عمر: علم الدلالة، ط5، دار الكتب، القاهرة- مصر، 1988.
3. فاضل صالح سامرائي: معاني النحو، ج1، ط1، دار الفكر، عمان- الأردن،2000.

ثالثا: المراجع

1. أحمد إبراهيم صومان: أساليب تدريس اللغة العربية، (دط)، دار زهران، عمان- الأردن، 2012.

2. أحمد حساني:

- دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون- الجزائر، 2009.

- مباحث في اللسانيات، ط2، منشورات كلية الدراسات الإسلامية واللغوية، الإمارات العربية المتحدة، 2013.

3. أنور محمد الشرقاوي: التعلّم نظريات و تطبيقات، (دط) ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة- مصر، 2012.
4. إيريك جنسن: التدريس الفعّال، ط1، مكتبة جرير، الرياض- المملكة العربية السعودية، 2007.
5. جابر عبد الحميد جابر: أطر التفكير ونظرياته دليل التدريس والتعليم والبحث، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة- مصر، 1999.
6. حسن جعفر الخليفة: فصول تدريس اللغة العربية (ابتدائي- متوسط- ثانوي)، ط4، مكتبة الرشد، الرياض، 2004.
7. حسن شحاتة، زينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة- مصر، 2003.
8. حسنين محمد مخلوف: صفوة البيان لمعاني القرآن، (دط)، مطابع الشروق، الكويت، 1982.
9. الدمنهوري، رشاد صالح: التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية- مصر، 1995.
10. ذوقان عبيدات: عبد الرحمن عدس، كايد عبد الحق، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، ط6، دار الفكر، عمان- الأردن، 1998.
11. راتب قاسم عاشور، محمد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2، دار الميسرة، عمان- الأردن، 2007.
12. ربحي مصطفى عليان: البحث العلمي أسسه، مناهجه وأساليبه، إجراءاته، (دط)، بيت الأفكار الدولية، عمان- الأردن، 2001.

13. رجاء وحيد دويدري: البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العملية، ط1، دار الفكر، دمشق- سوريا، 2000.
14. رحيم يونس كرو العزاوي: المناهج وطرائق التّدريس، ط1، دار مجلة، عمان- الأردن، 2009.
15. ردينة عثمان الأحمد، حذام عثمان يوسف: طرائق التدريس منهج، أسلوب، وسيلة، ط1، دار المناهج، عمان- الأردن، 2005، ص 209.
16. سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط1، دار وائل، عمان- الأردن، 1998.
17. سمير شريف استيتية: اللسانيات (المجال، الوظيفة، المنهج)، ط2، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، 2008.
18. سهير كامل أحمد: سيكولوجية الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصّة، (دط) ، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية- مصر، 2007.
19. طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، (دط)، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، 2009.
20. طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، عمان- الأردن.
21. عادل أبو العز سلامة وآخرون: طرائق التدريس العامّة - معالجة تطبيقية معاصرة- ، ط1، دار الثقافة، عمان- الأردن، 2009.
22. عبد الرحمن عبد الهاشمي، طه علي حسين الدليمي: استراتيجيات حديثة في فن التّدريس، ط1، دار الشروق، عمان- الأردن، .2008
23. عبد الفتاح حسن البجة: أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ط4، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2016.
24. عبد المجيد عيساني: نظريات التعلّم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية، (دط)، دار الكتاب الحديث، (دت).: صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ط3، دار هومة، بوزريعة- الجزائر.

25. علم الدين عبد الرحمن الخطيب: أساسيات طرق التّدريس، ط2، الجامعة المفتوحة، طرابلس المغرب، 1997.
26. عماد زغلول، نظريات التعلّم، ط2، دار الشروق، رام الله- فلسطين، 2006.
27. عمران جاسم الجبوري: حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ط2، دار الرضوان، عمان- الأردن، 2014.
28. فاضل صالح سامرائي: معاني النحو، ج1، ط1، دار الفكر، عمان- الأردن،2000.
29. فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ط3، دار صفاء، عمان- الأردن، 2015.
30. فلاح صالح حسين الجبوري: طرائق تّدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، ط1، دار الرضوان، عمان- الأردن، 2015.
31. فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، (دط)، دار البازوري العلمية، عمان- الأردن، 2013.
32. كريلمان محمد بدير: التعلّم النشط، ط1، دار الميسرة، 2008.
33. كمال الدين محمد هاشم: حسن جعفر الخليفة، التقويم التربوي مفهومه، أساليبه، مجالاته، توجهاته الحديثة، ط3، مكتبة الرشد، 2011.
34. كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، ط1، عالم الكتب، القاهرة- مصر، 2003.
35. اللبيد وليد خان المظفر: طرق التدريس وأساليب الامتحان، (دط)، شبكة المدارس الإسلامية، لاهور- باكستان، 2009.
36. محسن علي عطية: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، ط1، دار صفاء، عمان- الأردن، 2008.
37. محسن علي عطية: اللغة العربية مستوياتها وتطبيقاتها، (دط)، دار المناهج، عمان- الأردن، 2009.
38. محمد خليل عباس وآخرون: مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط1، دار الميسرة، عمان- الأردن.

39. محمد علي الصويركلي: التعبير الكتابي التحريري أسسه، مفهومه، أنواعه، طرائق تدريسه، ط1، دار الكندي، عمان- الأردن، 2014.
40. محمود أحمد شوق: الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية، (دط)، دار الفكر العربي، القاهرة- مصر، 2001.
41. محمود صلاح الدين عرفة محمود، تفريد تعلّم مهارات التدريس، ط1، دار الكتاب، القاهرة- مصر، 2005.
42. مركز نون للتأليف و الترجمة: التدريس طرائق و استراتيجيات، ط1 ، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت - لبنان ، 2011.
43. ميشال زكريا: الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، ط2، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت- لبنان، 1986.
44. نبيل موسى: موسوعة مشاهير العالم، ج2، ط1، دار الصداقة العربية، بيروت- لبنان، 2002
45. وليد أحمد جابر: طرق التدريس العامة تخطيطها و تطبيقاتها التربوية، ط2، دار الفكر، عمّان- الأردن، 2005.
46. يحي محمد نبهان: مهارة التدريس، (دط)، دار اليازوري العلمية،عمّان- الأردن، 2008.
47. يوسف فتحي علي: اللغة العربية و الدين الإسلامي في رياض الأطفال و المدرسة ابتدائية، ط2، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة- مصر، 1984، ص24.
48. يوسف مارون: طرائق التعليم بين النظرية و الممارسة في ضوء الاتّجاهات التربوية الحديثة و تدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، (دط)، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس- لبنان، 2008.
49. يونس غازي: مدخل إلى الألسنة، ط1، منشورات العالم العربي الجامعية، دمشق- سوريا، 1985.

رابعا: الدوريات والمجلات

1. إبراهيم سليم، واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات تنفيذ الدرس بإدارة شرق كفر الشيخ التعليمية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 06، العدد 09، 2017.
2. أحمد زياد محبّك: أهمية المشافهة في تعليم اللغة العربية، حوليات جامعة دمشق، (مجلة دولية محكمة)، ع5، أكتوبر 2011.
3. بوجملين لبوخ، بن قطاية بلقاسم: المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية، حوليات جامعة قاصدي مرباح ورقلة، (مجلة دولية محكمة)، ع14، جوان 2012.
4. حمزة كاظم عطية: مستوى طلبة قسم اللغة العربية في تحليل النصوص لغويا، حوليات جامعة بابل،(مجلة دولية محكمّة)، ع4، 2015.
5. خليدة مهرية: التفكير الابتكاري في ضوء بعض استراتيجيات التعلم النشط، حوليات جامعة قاصدي مرباح، مجلة دولية محكمة، ع31، ديسمبر 2017.
6. داود عبد القادر إبليغا، حسين علي البسومي: المحادثة في اللغة العربية طرق تعليمها وأساليب معالجة مشكلاتها لدى الطلبة الأجانب، حوليات جامعة المدينة العالمية، (مجلة دولية محكمة)، ع 10، 2014.
7. رهام محمد المهتدي: ريما أسعد عمر، حسن عبد ربّه الحسنات، درجة امتلاك طلبة الصف الثاني الأساسي لبعض مهارات التحدث في ضوء المحتوى العلمي، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، (مجلة دولية محكمة) ، ع1، 2017.
8. الزهرة الأسود: الإجراءات الصفية المساهمة في تفعيل طرائق التدريس، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، حوليات جامعة الوادي (مجلة دولية محكمة)، ع16، 2014.
9. عبد الرحمن عبد الهاشمي: فائزة محمد العزاوي، أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب الحركي في تحسين الأداء التعبيري لدى أطفال المرحلة الابتدائية في ظل العولمة، حوليات جامعة عمان العربية للدراسات العليا، (مجلة دولية محكمة)،ع58، 2014.
10. عبد الغني ويس أحمد المقبلي: مدى تمكن طلبة قسم القرآن الكريم وعلومه بكليّة التربية خولان صنعاء من المهارات الأساسية للتدريس، حوليات جامعة الناصر خولان صنعاء، (مجلة دوليّة محكّمة)، ع 06، 2015.

11. كمال رويبح: سعيد محمد مصطفى، العملية التعليمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات النشاط البدني الرياضي المدرسي أنموذجا، حوليات جامعة زيان عاشور الجلفة، (مجلة دولية محكمة)، ع33، مارس 2018.
12. ليلى بلخير: ديداكتيك اللغة العربية ومشاريع الإصلاح، حوليات الجامعة الإسلامية العالمية، (مجلة دولية محكمة)، ع2، 2010.
13. ليلى سهل: واقع التعليمية بين مطرقة القديم وسندان المعاصرة، حوليات جامعة بسكرة، (مجلة دولية محكّمة)، ع 10، 2014.
14. محمود فهمي حجازي: أصول البنية في علم اللغة و الدراسات الأنتروبولوجية، حوليات جامعة الكويت (مجلة دولية محكمّة)، ع1، 1972.
15. مشهور استبان: تفعيل حصّة التعبير وأساليب تدريسها، حوليات جامعة النجاح للأبحاث، (مجلة دولية محكمة)، ع9، 2019.
16. ورغي سيد أحمد: مسرحة المناهج رؤية حديثة في إدارة النشاط التعليمي الصّفي، حوليات جامعة سعيدة، (مجلة دولية محكّمة)، ع3، أفريل 2018.
17. يحي محمدين: أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في التحصيل الدراسي وتنمية المهارات التدريسية، حوليات جامعة القضارف للعلوم والآداب، مجلة دولية محكمة، ع3، 2015.

ثالثا: الرسائل الجامعية

1. أحمد عنيزان الرشيدي: فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت، (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة الشرق الأوسط ، الكويت، 2012.
2. جيهان أحمد العماوي: أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، 2009.

3. جيهان أحمد العماوي: أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، (رسالة ماجستير)، قسم مناهج وطرق والتدريس، الجامعة الإسلامية- غزة، 2008.
4. دينا جمال المصري: أثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى كتاب لغتنا الجميلة لطلبة الصف الرابع الأساسي في محافظة غزة، (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وأساليب التدريس، الجامعة الإسلامية، 2010.
5. زينب عبد الله سعد للوه: أثر المعاملة الأسرية في التّحصيل الدراسي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي: دراسة تطبيقية في مدينة ليبيا (رسالة دكتوراه)، أكاديمية الدراسات الإسلامية، جامعة ماليزيا، 2017.
6. سمية حلمي محمد الجمل: فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي، (رسالة ماجستير)، قسم مناهج وطرق التدريس الجامعة الإسلامية، 2017.
7. عبد الحليم أشرف بطاح: أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة،(رسالة ماجستير)، قسم المناهج و طرق التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة، 2016.
8. عبد الرزاق هنداي: آثار الدرس اللساني في تفعيل الدرس اللغوي العربي- دراسة ميدانية في الجامعة الجزائرية، (أطروحة دكتوراه)، قسم اللغة العربية و آدابها، جامعة الجزائر2، 2013.
9. فاطمة زايدي: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي (رسالة ماجستير)، قسم الأدب العربي، جامعة محمد خيضر – بسكرة، 2009.
10. فدوى سالم برقان: أثر استراتيجية لعب الدور في التحصيل والتفكير الاستقرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية بمدارس مدينة عمّان الخاصّة (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وطرائق التدريس، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، 2009.

11. لينا أحمد سليم المصري: أثر تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط على تصميم الغرف الصفية في مدارس التعليم الأساسي بقطاع غزة، (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية- غزة، 2014.
12. مراد هارون سليمان الآغا: أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي في جانبي الدماغ لدى طلاب الصف الحادي عشر (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، الجامعة الإسلامية غزة، 2009.
13. نائِل خَميس محمد جُمْعَة: فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بمحافظة رفح، (رسالة ماجستير)، قسم مناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية- غزة،2017.
14. نورستيا ننجيسيه: أثر تطبيق استراتيجية لعب الأدوار على ترقية مهارة الكلام(بحث إجرائي صفي بمدرسة الحكمة الثانوية الإسلامية تانجيرانج)، (بحث مقدم للحصول على الدرجة الجامعية الأولى)، قسم تعليم اللغة العربية، جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية، 2017.

رابعا: الكتب والوثائق التربوية

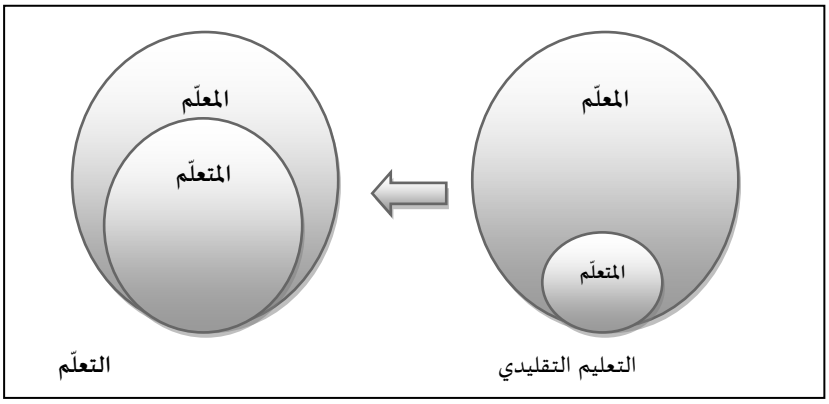
1. بن الصّيد بورني سراب: حلفاية داود وفاء، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السّنة الثالثة من التعليم الابتدائي.
2. غطاس شريفة: دليل كتاب اللغة العربية (السّنة الخامسة ابتدائي)، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2012.

ملاحـــق

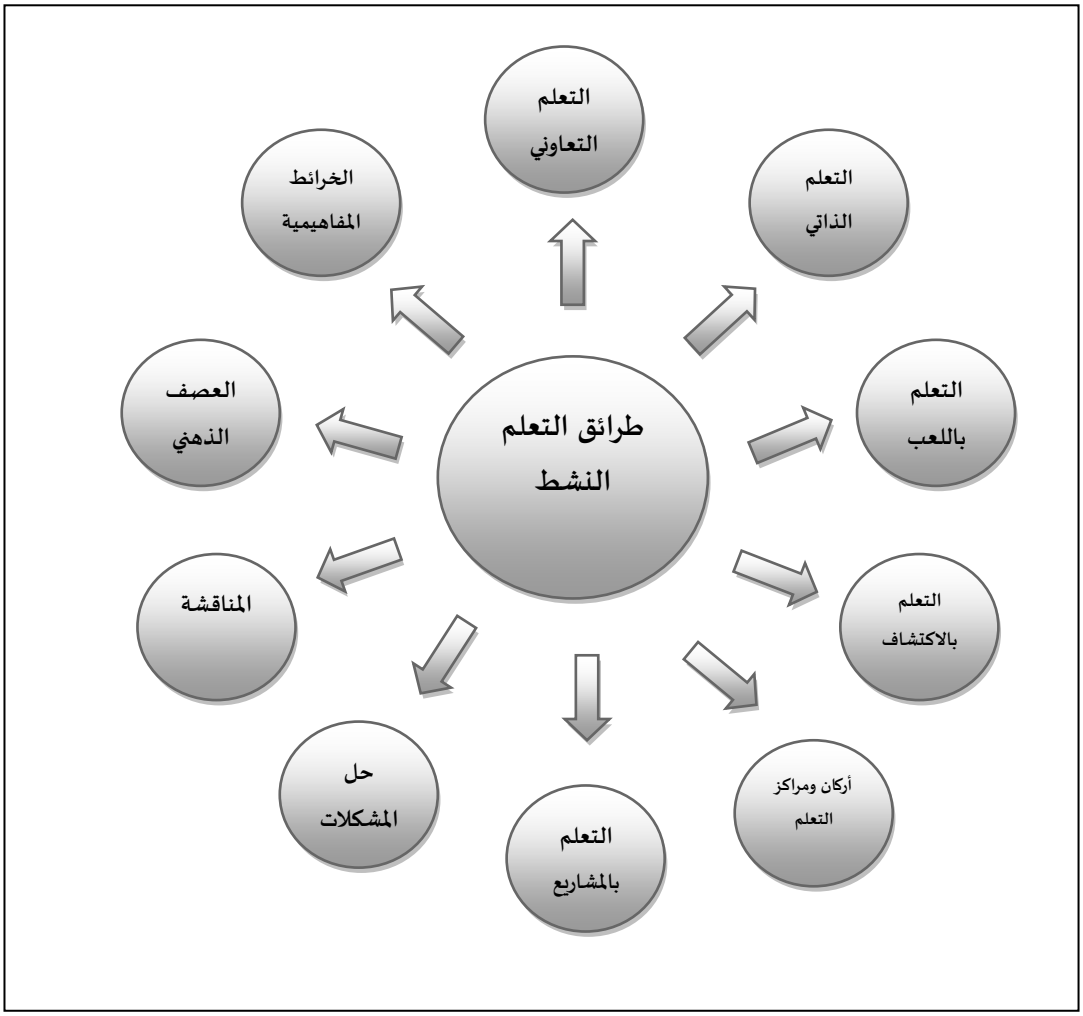
ملحق 01: الأشكال

التغذية الراجعة Information en retour/ Renvoi de signal

شكل 01: التدريس كنظام متكامل



شكل 02: تحول دور المتعلّم والمعلّم خلال التعلّم النشط



شكل2: طرائق التعلم النشط

ملحق 02: الاستبانة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 08 ماي 1945

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية.

"استبانة متعلقة بمذكرة التخرج موجهة لأساتذة السّنة الثالثة ابتدائي"

السّلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

أستاذتي الفاضلة/ أستاذي الفاضل، في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر، نضع بين أيديكم هذه الاستبانة المتعلقة بموضوع بحثي الموسوم بـ"**طرائق التعلّم النشط وأثرها في تحصيل نشاط التعبير الشفوي - تمثيل الأدوار أنموذجا –** "، ونهدف من وراء هذه الاستبانة إلى رصد مدى أهميّة طريقة تمثيل الأدوار ونجاعتها في تنمية مهارة التعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الطالبة:

إشراف الأستاذة:

إيمان قرماط

وردة بويران

2019 /2018

التساؤلات المطروحة للاستبانة:

1- ضع علامة (×) في الخانة التي ترونها مناسبة مع إمكانية اختيار أكثر من إجابة واحدة.

- **المدرسة:** .....

- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

- **الخبرة:** أقل من 5 سنوات ☐ أقل من 10سنوات ☐ أكثر من 10 سنو☐

- **المؤهل العلمي:** ليسانس☐ ماستر ☐ ماجستير ☐

2- في رأيك هل التدريس وفق المقاربة بالكفاءات يجعل المتعلّم أكثر فاعلية؟ وكيف ذلك؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

3- ما هي الطريقة التدريسية التّي تستخدمها في الغالب ؟ ولماذا؟

الإلقاء ☐ المناقشة☐ طريقة الحل☐ الحفظ والتسميع

.....

.....

4- كيف تحكم على نجاح طريقتك؟

نشاط وتفاعل المتعلّم ☐ النتائج المحصل عليها في الامتحان ☐

5- هل من صعوبات متوقعة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

ذكر الصعوبات في حالة الإجابة بنعم

.....

.....

6- هل عملية التعبير وسيلة ضرورية في إحداث التفاعل داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

7- أيّهما أكثر إفادة بالنسبة للمتعلّم التعبير الشفوي أم التعبير الكتابي؟

التعبير الشفوي ☐ التعبير الكتابي ☐

8- ما طبيعة اللغة التي تستعملونها؟

فصحى ☐ ☐مية مزيج بين الـ☐حى والعامية

9- هل تستعينون بالإيماءات والإشارات في تدريسكم لنشاط التعبير الشفوي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

.....

10-هل للتلميذ قدرة على التعبير مشافهة بشكل سليم؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

11- ما مدى استجابة المتعلّم في حصّة التعبير الشفوي؟

قليلة ☐ متوسطة ☐ كبيرة ☐

.....

.....

12- ما فائدة تنمية مهارة التحدث والاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

تربوية ☐ تثقيفية ☐ تعليمية ☐

.....

.....

13- هل الوقت المبرمج كاف لتقديم حصّة التعبير الشفوي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

إذا كانت الإجابة بـ "لا" لماذا؟

.....

.....

14- هل تمارسون طريقة تمثيل الأدوار؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

15- ماذا تعرفون عن هذه الطريقة؟

.....

.....

16- هل هذه الطريقة تجعل المتعلّم محور العملية التعليمية التعلّمية؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

17- في أي نشاط تمارسون أكثر هذه الطريقة؟

التعبير الشفوي ☐ التعبير الكتابي ☐

.....

.....

18- هل هذه الطريقة تحقق أهداف التدريس؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

19- هل تثير هذه الطريقة انتباه المتعلّمين وتولّد لديهم الدافعية للتعلّم؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

22- هل تتماشى الطريقة مع مستوى النمو العقلي أو الجسمي للمتعلّمين؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

23- هل تنسجم الطريقة مع المعلومات المتضمنة في الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

25- هل تحتاج إلى جهد كبير من طرف المتعلّم؟

نعم ☐ لا ☐

26- هل هذه الطريقة سهلة التطبيق؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

27- هل ترفع هذه الطريقة من نتائج المتعلّم وتحصيله الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

28- هل تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....

.....

ملحق 03: الوثائق التربوية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

دليل استخدام كتاب

اللّغة العربيّة

السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ

لجنة التأليف

إشراف وتنسيق

بن الصّيد بورني سراب

تأليف

بن الصّيد بورني سراب
مفتشة التّعليم الإبتدائي

حلفاية داود وفاء
أستاذة التّعليم الإبتدائي

الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة

السّنة الدّراسيّة 2017 – 2018

المقطع التعلمي	الوحدة التعلمية	النص المنطوق المقترح
المقطع السابع	الوحدة الأولى محمول جدتي	**في محطة البنزين** يذهب يوسف أسبوعيا مع والده إلى محطّة البنزين ؛ ليزوّدا السّيارة بالوقود ،وهذه المرّة لفت انتباهه لوحة تشير إلى منع استخدام الهاتف النّقال .فسأل والده: لماذا يمنع استخدام الهاتف النّقال هنا يا أبي؟ الأب، يمنع استخدام الهاتف النّقالّ في محطّات البنزين ؛ لأنّه يمكن أن يتسبّب بشرارة تساعد على إشعال الوقود والابخرة المنبعثة منه، عند تلقي المكالمة. يوسف : أنها معلومة مفيدة لم أكن أعرفها من قبل! الأب : أضف إلى معلوماتك أيضا، أنّه يمنع استخدام الهاتف النّقال في الطّائرة لأنّه يشوّش على أجهزة الاتّصال فيها، وكذلك في المستشفى لأنّه قد يؤثّر على بعض الأجهزة الطبيّة، وفي بعض الأماكن كالمسجد لأنّه قد يزعج المصلّين، وعندما ننام أيضا ،علينا أن نغلق هواتفنا أو نقالة ،أو نبعدها عنّا ، حتّى لا نتأذّى بالاشعّة الصّادرة منها. يوسف : شكرا، يا أبي على هذه المعلومات القيّمة، أنا أستعمل الهاتف النّقال يوميّا ولا أعرف أنّه قد يتسبب بالأذى أو الإزعاج ، من اليوم فصاعدا سأستعمل الهاتف النّقال للضّرورة فقط. **أستمع وأجيب :** • إلى أين يذهب يوسف مع والده أسبوعيا؟ ماذا يفعلون هناك؟ • ماذا لفت انتباه يوسف؟ عمّ سأل يوسف أباه؟ ثم أجابه؟ • ماهي الاماكن التي يمنع فيها استخدام الهاتف النقال؟ لماذا؟ • ما هو الشيء الذي لم يكن يعرفه يوسف عن الهاتف النّقال؟ • بماذا وعد يوسف والده؟ **أعبّر عن المشهد :** • أين يقف الأب ؟ ماذا يفعل ؟ أين وضعت اللوحة؟ إلى ماذا تشير ؟

مَحطَّة الْبنْزين

أشاهدُ وأتحدّث

أستعملُ الصّيغ

□ (يوميا، أسبوعيا)

- نَسْتَعْمِلُ الْهاتِفَ النَّقّالَ يوميا.
- يَذْهَبُ يوسُفُ مع والِدِهِ أسبوعيا إلى مَحَطَّةِ الْبنْزين.

□ عَبِّرْ بِجُمَلٍ على الْمِنْوالِ التّالي :

• أُمّي تَتَحَدَّثُ بالْهاتِفِ يَوْمِيا. • أنا أَقْصِدُ مَقْهى الأَنْتَرْنيتِ أُسْبوعيا.

□ عَبِّرْ عنِ الْمَشاهِدِ التّالِيَةِ باسْتِعْمالِ (أُسْبوعِيا أو يَوْمِيا)

أُنْتِجُ شَفَهِيًّا

□ نَسْتَعْمِلُ في حَياتِنا الْيَوْمِيَّةِ الْعَديدَ من وَسائِلِ الْإِتِّصالِ الْحَديثَةِ الَّتي صارَ مِنَ الصَّعْبِ أن نتخلّى عنها .

□ سَمِّ بَعْضَ هذه الْأَجْهِزَة .

□ كيفَ تُساهِمُ هذه الْأَجْهِزَةُ في تَسْهيلِ حَياتِنا ؟

□ اِخْتَرْ جِهازًا من الْأَجْهِزَةِ الْمُصَوَّرَةِ وَتَحَدَّثْ عَنِ الْخَدَماتِ الَّتي يُقَدِّمُها وعن الضَّرَرِ الَّذي يُمْكِنُ أن يَتَسَبَّبَ فيه .

فهرس
الأشكال

فهرس الأشكال

1. شكل 01: التدريس كنظام متكامل.....10
2. شكل 02: تحول دور المتعلّم والمعلّم خلال التعلّم النشط.....24
3. شكل 03: طرائق التعلّم النشط.....32
4. شكل 04: عينة الدراسة بالنسبة للمعلّمين 54
5. شكل 05: خبرة المعلّمين في المجال التعليمي 55
6. شكل 06: المؤهل العلمي للمعلّمين.....56
7. شكل 07: مدى فاعلية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات..... 57
8. شكل 08: طرائق التعليم 59
9. شكل 09: المعايير التي من خلالها يتم الحكم على نجاح الطريقة التدريسية..... 61
10. شكل 10: آراء المعلّمين بخصوص الصعوبات التي تواجههم أثناء ممارسة الطرائق التدريسية..... 62
11. شكل 11: آراء المعلّمين حول أهمية نشاط التعبير الشفوي.....63

12. شكل 12: نوع التعبير الأكثر إفادة للمتعلّم..... 64
13. شكل 13: طبيعة اللغة التي يستعملها المتعلّمون في التدريس.....66
14. شكل 14: آراء المعلّمين حول إمكانية توظيف الإشارت والإيماءات في تدريس التعبير الشفوي.....67
15. شكل 15: مدى قدرة المتعلّمين على التعبير بشكل سليم من خلال آراء المعلّمين.....68
16. شكل 16: درجة استيعاب المتعلّمين في حصة التعبير الشفوي..... 70
17. شكل 17: أثر تنمية مهارة الاستماع والتحدث لدى المتعلّمين.....71
18. شكل 18: آراء المعلّمين حول الوقت المخصص لنشاط التعبير الشفوي.....73
19. شكل 19: آراء المعلّمين بخصوص ممارسة طريقة تمثيل الأدوار..... 74
20. شكل 20: آراء المعلّمين حول فتعلية طريقة تمثيل الدور.....76
21. شكل 21: نوع التعبير الذي يمارس فيه المعلّمون أكثر طريقة تمثيل الدور.....77
22. شكل 22: مدى تحقيق طريقة تمثيل الدور للأهداف المرجوة..... 78
23. شكل 23: مدى مساهمة طريقة تمثيل الأدوار في الرغبة والدافعية في التعلّم لدى المتعلّم.....79

24. شكل 24: مدى مراعاة المعلّمين لمستوى المتعلّمين العقلي والجسمي أثناء ممارسة الطريقة.....80
25. شكل 25: مدى انسجام طريقة تمثيل الدور مع موضوع الدرس.....81
26. شكل 26: آراء المعلّمين حول الجهد الذي يبذله المتعلّم أثناء تطبيق الطريقة.....82
27. شكل 27: مدى سهولة تطبيق تمثيل الدور.....83
28. شكل 28: طريقة تمثيل الدور وأثرها في رفع التحصيل الدراسي لدى المتعلّمين.....85
29. شكل 29: عاملا الجهد والوقت وارتباطهما بتطبيق طريقة تمثيل الأدوار.....86

فهرس الجداول

فهرس الجداول

1. جدول رقم 01: يوضّح عينة الدراسة بالنسبة للمعلّمين.....53
2. جدول رقم 02: يوضح خبرة الأساتذة في المجال التعليمي.....55
3. جدول 03: المؤهل العلمي.....56
4. جدول رقم 04: يوضّح مدى فاعلية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.....57
5. جدول رقم 05: يوضح طرائق التعليم.....58
6. جدول رقم 06: يوضّح المعايير التي من خلالها يتم الحكم على نجاح الطريقة التدريسية 60
7. جدول رقم 07: يوضّح آراء المعلّمين بخصوص الصعوبات التي تواجههم أثناء ممارسة الطرائق التدريسية.....62
8. جدول رقم 08: يوضّح أهمية التعبير.....63
9. جدول رقم 09: يوضّح نوع التعبير الأكثر إفادة بالمتعلّم التعبير الشفوي أم الكتابي.....64
10. جدول رقم 10: يوضّح طبيعة اللغة التي يستعملها المعلّمون في التدريس.....65
11. جدول رقم 11: يوضّح الأساليب التي يستعين بها المعلّمون في تدريس نشاط التعبير الشفوي.....67
12. جدول رقم 12: يوضّح مدى قدرة المتعلّمين على التعبير بشكل سليم.....68
13. جدول رقم 13: يبيّن درجة استجابة المتعلّمين في حصة التعبير الشفوي.....69
14. جدول رقم 14: يوضّح أثر تنمية مهارتي التحدّث والاستماع.....71
15. جدول رقم 15: يوضّح آراء المعلّمين حول الوقت المخصص لنشاط التعبير الشفوي....73
16. جدول رقم 16: يبيّن آراء المعلّمين بخصوص ممارسة طريقة تمثيل الأدوار.....74
17. جدول رقم 17: يوضّح فاعلية طريقة تمثيل الدور.....75

18. جدول رقم 18: يوضّح آراء المعلّمين حول نوع التعبير الذي يمارسون فيه طريقة تمثيل الدور.....77

19. جدول رقم 19: يبيّن مدى تحقيق طريقة تمثيل الدور للأهداف المرجوة.....78

20. جدول رقم 20: يوضّح مدى مساهمة طريقة تمثيل الدور في إثارة الدافعية والرغبة في التعلّم.....79

21. جدول رقم 21: يوضّح مدى مراعاة المعلّمين لمستوى المتعلّمين العقلي والجسمي أثناء ممارسة الطريقة.....80

22. جدول رقم 22: يوضّح مدى انسجام طريقة تمثيل الدور مع موضوع الدرس.....81

23. جدول رقم 23: يوضّح ما إذا كانت طريقة تمثيل الدور تتطلب جهدا من طرف المتعلّم 82

24. جدول رقم 24: يوضّح مدى سهولة تطبيق طريقة لعب الدور.....83

25. جدول رقم 25: يوضّح أثر تطبيق تمثيل الدور في زيادة التحصيل الدراسي لدى المتعلّمين 85

26. جدول رقم 26: يبيّن عاملا الجهد والوقت وارتباطهما بتطبيق طريقة تمثيل الدور.....85

فهـــرس

شكر وتقدير

مقدمة.....أ

فصل أول: ضبط مصطلحات ومفاهيم

أولا: طرائق التدريس (مصطلحات ومفاهيم) 7

1- مفهوم الطّريقة:.....7

أ- **لغة**:..... 7

ب- اصطلاحا:..... 8

2- مفهوم التّدريس:.....8

أ- **لغة**:..... 8

ب- اصطلاحا:..... 9

3- أطراف عملية التدريس:.....11

أ- المعلّم:(Prof) 11

ب-المتعلّم:(Apprenant) 12

ج- المحتوى:(Le contenu) 13

د- بيئة التعلّم:(Environnement d'apprentissage) 13

4- مبادىء وأسس التّدريس:.....15

5- مراحل التّدريس:.....15

أ- التخطيط:(La planification) 15

ب-التّنفيذ:(Exécution) 17

ج- التقويم:(Evaluation) 18

ثانيا: التعلم النشط (Appretissage Actif) 22

1- أساليب التعلم النشط ومفاهيمه 22

2-أهداف التعلم النشط : 24

3- عناصر التعلم النشط : 24

أ- عنصر الكلام و الإصغاء: (la conversation et) 25

ب- عنصر الكتابة: (Ecriture) 25

ج- عنصر القراءة:(la lecture) 25

د- عنصر التأمل و التفكير:(la médiation et envisager) 26

4- طرائق التعلم النشط: 26

أ- طريقة التعلم التعاوني (مفهومها وأهميتها): 26

ب- طريقة العصف الذهني (مفهومها ومزاياها):.....27

ج- طريقة تمثيل الأدوار (مفهومها، خطواتها، أدواتها، مزاياها).....28

ثالثا: التّحصيل الدراسي 33

1-مفهوم التّحصيل: 33

2-خصائصه: 34

رابعا: التعبير، أشكاله ومستوياته اللسانية.....34

1- أشكال التعبير: 35

❖ من حيث الأداء 35

أ- التعبير الشفوي:.....35

ب- التعبير الكتابي: 37

❖ من حيث الغرض.....38

أ- التعبير الوظيفي:.....38

ب- التعبير الإبداعي:.....38

2- المستويات اللسانية للتعبير:.....39

أ- المستوى الصوتي:.....39

ب- المستوى الصرفي:(Morphologie) 40

ج- المستوى النحوي: (syntaxe) 41

د- المستوى الدلالي: (sémantique) 41

فصل ثان: طريقة تمثيل الأدوار وأثرها في تحصل نشاط التعبير الشفوي في المدرسة الابتدائية الجزائرية- أنموذجا-

أولا:التعبير الشفوي (أهدافه التربوية و التعليمية) 45

1- الأهداف التربوية:.....45

2- الأهداف التعليمية: 45

ثانيا: إجراءات الدراسة 49

1- المنهج: 49

2- عينة الدراسة:.....50

3- مجالات الدراسة:.....50

أ- المجال الزماني:.....50

ب-المجال المكاني:.....50

4- أدوات الدراسة:.....50
أ- المقابلة: "Interview".....50
ب-الملاحظة: "Observation".....51
ج-الاستبانة: "Questionnaire".....51
5- الإحصاء:.....52
أ- طريقة العرض الجدولي:.....52
ب-طريقة العرض البياني:.....52
ثالثا: عرض نتائج الاستبانة وتحليلها والتعليق عليها:.....53
رابعا: نظريات التعلّم وتطبيقاتها التربوية:.....88
1- النظرية السلوكية:.....89
2- النظرية المعرفية:.....90
3- النظرية الفطرية (العقلية):.....91
خامسا: الدراسة الميدانية:.....95
خاتمة.....104
قائمة المصادر والمراجع.....107
ملاحق.....117
فهرس الأشكال.....134
فهرس الجداول.....137

فهـــرس

ملخص

حاول هذا البحث إعطاء نظرة عن طرائق التعلّم النشط التي تمّ التوجه إليها بصورة كبيرة في المقاربة التعليمية المتبناة حاليا، حيث يعتمد على تعظيم دور المتعلّم في العملية التعليمية التعلّمية، وركز على طريقة تمثيل الدور بعدّها من الطرائق التدريسية الفعّالة التي تعتمد على إيجابية المتعلّم وقيامه بتعلّم نشط، من خلال تطوير مهاراته المعرفية والإدراكية والشخصية.

ومن هنا جاء بحثنا موسوما بـ "**طرائق التعلّم النشط وأثرها في تحصيل نشاط التعبير الشفوي - تمثيل الأدوار أنموذجا-** . وقد انبنت خطّته على مقدمة وفصلين وخاتمة.

تناولنا في المقدمة الإشكالية والمنهج والأهداف، وتحدّثنا في الفصل النظري على أهم الجوانب المتعلّقة بالموضوع، أمّا الفصل التطبيقي خصصته للدراسة الميدانية حول واقع استخدام تمثيل الأدوار في المدرسة الابتدائية، كما تطرقنا إلى المجال الذي ارتبطت فيه اللسانيات بتعليمية اللغة، ومحاولة الوقوف على مدى استفادتها من النظريات التي أنتجتها الدراسة اللسانية.

أما الخاتمة فقد تناولت فيها أهم النتائج التي توصلت إليها من هذه الدراسة متبّعة في ذلك المنهج الوصفي بهدف إبراز أثر تطبيق تمثيل الأدوار في تنمية التحصيل اللغوي في نشاط التعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الجزائرية.

Abstract

This research attempts to give a view at the active learning methods that have been significantlydirected at the current educational approach.Which depends on maximizing the role of the learner in the educational learning process, it focused on the method of representing the role by considering it as one of the effective teaching methods that depend on the learner's positive and his active learning, through the development of his cognitive, perceptive and personal skills.

Therefore, “the active learning methods and its impact on the achievement of oral expression activity - the role-playing as a model" characterized our research. An introduction, two chapters and a conclusion builthis plan.

In the introduction, we discussed the problematic, methodology and objectives. In the theoretical chapter, we discussed the most important aspects related to the subject. The applied chapter was devoted to the field study on the reality of the use of the role-playing in elementary school. We also discussed the area in which linguistics was associated with the teaching of the language and trying to see how well it has benefited from the theories produced by the linguistic study.

In conclusion, we discussed the most important findings of this study following a descriptive approach to highlight the impact of the application of the role-playing in the development of linguistic achievement in the oral expression activity among Algerian primary school pupils.